التعليم الجامعى الخاص
وتكافؤ الفرص التعليمية



الدكتور
حسن محمد حسان
أستاذ أصول التربية وإدارتها
كلية التربية - جامعة المنصورة

الدكتور
محمد حسنين العجمى
أستاذ أجتماعيات التربية وإدارتها
كلية التربية - جامعة المنصورة



دار الجامعة الجديدة

التعليم الجامعي الخاص

وتكافؤ الفرص التعليمية

التعليم الجامعي الخاص

وتكافؤ الفرص التعليمية

دكتور

حسن محمد حسان

أستاذ أصول التربية وإداراتها

كلية التربية - جامعة المنصورة

دكتور

محمد حسنين العجمي

أستاذ اجتماعيات التربية وإدارتها

كلية التربية - جامعة المنصورة

٢٠٠٨

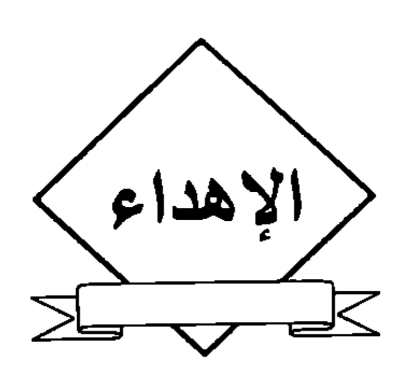


دار الجامعة الجديدة

٤٠،٣٨ شارع سوتير - الأزاريطة

ت : ٤٨٦٣٦٢٩ - ٤٨٥١١٤٣ تليفاكس : ٤٨٦٨٠٩٩ / ٠٣

E.mail : darelgamaaelgadida@hotmail.com



إلى

كل من فاته قطار

التعليم العالي يريد تعويضا

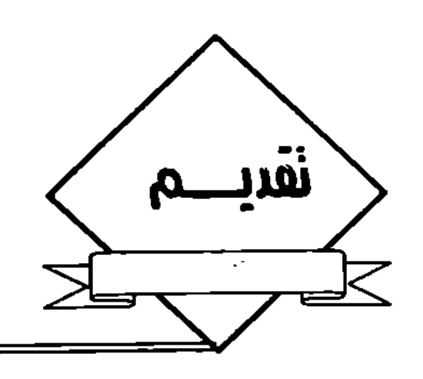
إلى كل راغب في التعليم يتمنى مواصلته

إلى كل من يريد الوقوف على حقيقة التعليم الجامعي الخاص

إلى كل هؤلاء

نهدي هذا العل المتواضع

المؤلفان

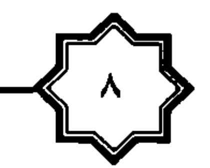


تقديم

إن خصخصة التعليم الجامعي في البلاد العربية – شأنها شأن الكثير من القضايا الجدلية في المجتمع – ليست أمراً يتطلب القبول أو الرفض ، ويجب ألا ينظر إليها من زاوية " نكون أولا نكون" فهناك مبررات كثيرة تؤكد الحاجة إلى تعليم جامعي خاص جنبا إلى جنب مع التعليم الجامعي الحكومي ، وأن الجامعات الخاصة يمكن أن تسهم جنبا إلى جنب مع الجامعات الحكومية بحيث يكون الاثنان نظاما متسقا يكمل أحدهما الآخر .

وفي جميع الأحوال فالمحاذير المثارة حول التعليم الجامعي الخاص يمكن مواجهتها بإجراءات اقتصادية واجتماعية وتعليمية معينة .

المهم – في كل – أن يكون هناك نظام معتمد من قبل الدولة بموجبه تستوفى الجامعات الخاصة جميع الاعتبارات التي تضمن كفاءة التعليم الذي تقدمه من خلال ضبط جميع العناصر التي تؤثر في تحقيق كفاية هذا التعليم وجودته . وهنا يظهر على السطح أهمية إنشاء جهاز خاص على أعلى مستوى لاعتماد هذه الجامعات الخاصة واعتماد الشهادات التي تصدرها قبل التصريح بإنشائها ، وقبل الاعتراف بشهاداتها ؛ لذا ثم لذا نطرح قضية خصخصة التعليم الجامعي في العقدين الأخيرين نفسها كقضية أساسية في رسم ملامح التعليم الجامعي بالبلاد العربية في الحاضر والمستقبل . فقد أنشئت في معظم الدول العربية جامعات خاصة أو أهلية جنبا إلى جنب مع الجامعات الحكومية . وقبل هذين العقدين ما كان أحد في البلاد العربية يفكر في أن يقوم التعليم الجامعي الخاص بدوره في سد احتياجات البلاد العربية من خريجين جامعيين في مختلف التخصصات أو يقوم



بدوره في تنمية وتطوير البحث العلمي ، وخدمة المجتمع وهكذا كانت الجامعات الحكومية تحتكر تقديم التعليم الجامعي ، وأن كانت هناك بعض الجامعات القليلة في المنطقة كالجامعة الأمريكية في القاهرة وشقيقتها في بيروت وبعض المعاهد الخاصة المتفرقة التي تقدم تعليما مهنيا عاليا يكاد يرقى إلى مستوى التعليم الجامعي الحكومي ، ولم تكن هذه المؤسسات التعليمية معتبرة جزءا من النظام التعليم الجامعي الوطني ، ولم تكن شهاداتها في كثير من الأحيان معترفا بها كمكافئ للشهادات التي تمنحها المؤسسات التعليمية للجامعات الوطنية إلا أن التحولات الشديدة التي شهدتها المجتمعات العربية في مختلف المجالات طرحت بشدة قضية التعليم الجامعي الخاص باعتبارها صيغة جديدة للتعليم الجامعي لامناص من الاعتراف بها وتقبلها وتبنيها .

إن فكرة التعليم الجامعى الخاص ليست في الحقيقة فكرة طارئة فرضتها ظروف وأوضاع اقتصادية أو اجتماعية أو تعليمية جديدة . فالتعليم الجامعى في نشأته التاريخية كان في الحقيقة تعليما خاصا تتولى أمر تقديمه مؤسسات أهلية أو خاصة . فمؤسسات التعليم الجامعى التي نشأت في العصور الوسطى والتي تعد بحق أصل صيغة التعليم الجامعى الحديث كانت مؤسسات خاصة أو أهلية أنشاتها وأداراتها اتحادات للطلاب أواتحادات لأعضاء هيئة التدريس وارتبطت ارتباطا ما بالمؤسسات الدينية أو بأمراء المقاطعات ، وكانت هذه الجامعات تتمتع باستقلال مالي وإداري . إلا أن هذا الطابع الخاص انحسر تدريجيا مع نمو الدولة القومية في أوروبا ، واستقرار فكرة مسئولية الدولة عن التعليم في مختلف صوره ومراحله . وظهر ذلك جليا في إنشاء الجامعات الحكومية خلال القرن التاسع عشر والقرن العشرين ، وهى الجامعات التي تتولى الدولة مسئولية الإنفاق عليها وتحديد أهدافها واعتماد برامجها ، وقد يقال أن فكرة خصخصة التعليم الجامعي الحديثة تختلف في مضامينها عن الخصخصة في منظورها

التاريخى من حيث أن الفكرة الجديدة ترى فــي الجامعــات الخاصـــة مــشروعا استثماريا له عائده الخاص بجانب قيامه بدوره في تحقيق أغراض الجامعة مــن تعليم وبحث علمى وخدمة للبيئة ، على أن الدعوة لإنشاء الجامعات الخاصة لــم تكتسب قوتها وحجتها من تداعيات النظام الاقتصادي العــالمي وسـيطرة قــوى السوق ، ولكن اكتسبت هذه الدعوة شرعيتها من ضع قوة الدولة علــى الإنفــاق بسخاء على التعليم الجامعي المتنامي .

لقد صار التعليم الجامعى مكلفا بدرجة كبيرة خاصة بالنسبة للتخصصات المرتبطة بالتكنولوجيا الحديثة ، كما صار هذا التعليم محتاجا لإنفاق متزايد بالنظر للرغبة الشديدة لدى الأفراد للحصول على نصيبهم العــادل مــن فــرص التعلــيم الجامعي ، ورغبة الدولة نفسها في التوسع في الفرص التي تقــدمها للــشريحة العمرية من الشباب المقابلة لسن التعليم الجامعي .

وفي ظل هذه الاعتبارات وغيرها لم تعد لدى الدولة موارد ماليـــة كافيـــة للإنفاق على تعليم جامعي حكومي خالص خاصة إذا كان الهدف تقديم تعليم علــى أعلى درجة من الجودة . ومن ثم صار من الضروري أن يتحمل رجال الأعمــال والمجتمع المدنى بوجه عام بعض مسئولية إنشاء مؤســسات خاصـــة بــالتعليم الجامعي وإدارتها والإنفاق عليها ، كما صار من المطلوب أيضا أن يتولى الآبــاء القادرون الإنفاق على تعليم أبنائهم في مؤسسات تعليمية جامعية خاصة .

إذا كان للعامل الاقتصادي دوره المباشر في نمو التوجه نحو خصخــصة التعليم الجامعي ، فهناك أيضا كثير من المبررات الاجتماعية التي ســاهمت فــي تشكيل هذا التوجه . ولعل من أهم هذه المبررات زيادة الطلب الاجتماعي علــى التعليم الجامعى ، وقد نشأت الزيادة في هذا الطلب نتيجة عاملين أساسيين :

الأول : النمو السكاني السريع الذي تشهده الدولة النامية بوجه خاص ، **والثاني** هو التزام الدولة في معظم الدول النامية بمبادئ تكافؤ الفــرص التعليميـــة وتحقيــق

الإلزام حتى نهاية المرحلة المتوسطة الأمر الذي يترتب عليه زيادة في الفــرص المقدمة للتعليم الثانوي ، وما يتلوه من تعليم جامعي . كما زاد الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي أيضا نتيجة الاقتناع بأن التعليم وخاصة التعليم الجامعي هو العنصر الأول في عملية الحراك الاجتماعي ، والملاذ للحصول على فرصة جيــدة للتوظيف تقي الشباب من الوقوع في براثن البطالة . كما يجــب الإشــارة إلــى الرغبة المتزايدة من العنصر النسائي للدخول في مؤسسات التعلــيم الجــامعي ، لتعويض ما سبق أن فاتها من فرص التعليم ولرغبتها المتنامية للدخول في سوق العمل .

ولعلّ من أهم المبررات الاجتماعية للطلب على التعليم الجامعي الخاص أن النظام الاقتصادي والاجتماعي الجديد قد أفرز في الكثير من الدول النامية شريحة من البشر تتمتع بمستويات اقتصادية واجتماعية متميزة وتبحث عن تعليم جامعي متميز أيضا . وقد رأت هذه الشريحة أن التعليم الذي تقدمه الجامعات الحكوميــة غير مناسب لأبنائها على المستوى التعليمي والاجتماعي ، وأن هــؤلاء الأبنــاء يستحقون الالتحاق بمؤسسات تعليمية جامعية خاصة تتوافر فيها مواصفات معينة لا توفرها الجامعات الحكومية . وفي نفس الوقت فأن وجــود هــذه الجامعــات الخاصة في أرض الوطن يوفر عليها إرسال أبنائها خارج البلاد مع كل ما يعنيــه ذلك من مخاطر وكلفة . ومن ثم فبدلا من إرسال الأبناء إلى جامعات في الخارج فلتنشأ لهم جامعات أجنبية أو شبه أجنبية خاصة داخل الوطن .

ولعل من هذه المبررات الاجتماعية أن هذه الشريحة من البــشر - وقــد صار لها نفوذها السياسي والاجتماعي - ترغب في تأكيد وجودهــا الــسياسي والاجتماعي من خلال تنشئة أبنائهم وبناتهم في مؤسسات تعليمية جامعية يركنون إلى توجهاتها الاقتصادية والاجتماعية ويضمنون بهــا تأكيــد وجــودهم كقــوة اقتصادية اجتماعية سياسية تضمن مصالحهم وتصون طموحاتهم . وبالمقابل فقد

كان رد الفعل لهذا التوجه نشوء قوى اجتماعية أخرى تنادى وتلح في النداء بأن تتولى هذه الفئة أو الشريحة الجديدة الإنفاق على أبنائها من جيبها الخاص ٠ فليس من العدل أن تكون هذه الفئة الجديدة التي تشغل قمة الهيكل الاجتماعي قادرة على الإنفاق على تعليم أبنائها وفي نفس الوقت ينافسون أبناء الطبقات الفقيرة في الحصول على أماكن متميزة وذات ندرة في الجامعات الحكومية بحكم قدرتها التحصيلية التي وفرتها لهم عوامل اقتصادية وتعليمية ٠ وكل هذا يصب في النهاية في خانة مطالب جديدة لتعليم جامعي خاص ٠

إضافة للمبررات السابقة فإن هناك بعض الاعتبارات التعليمية الثقافية كان لها أثرها في طرح قضية خصخصة التعليم بقوة ، ومن هذه الاعتبارات التكدس الكبير للطلاب في الجامعات الحكومية مما كان له أثره في ضعف كفاية التعليم المقدم ، وهناك كثير من المؤشرات تشير لذلك مثل نصيب الطلاب من أعضاء هيئة التدريس ومدى توفر التجهيزات والمختبرات والخدمات التعليمية وفرص النشاط ، ومعدلات الإنفاق على الطالب وهي في معظمها مؤشرات ليست في صالح التعليم الجامعي ٠ إضافة لذلك فإن التكدس في معظمها جامعات للأعداد الكبيرة ، وهى جامعات صارت غير قادرة على تطبيق أساليب التدريس الحديثة والاعتماد على الحوار والمناقشة في الدرس أو توفير الخدمات المكتبية الجيدة أو الإدارة الجامعية الفعالة ، وأصبح التعليم في معظمه قائما على الحفظ والتلقين وصار الهدف الحصول على الشهادة بصرف النظر عن وجود التعليم وكفايته ونتيجة لذلك صارت الدعوة لإنشاء جامعات خاصة جديدة دعوة مشروعة ومطلوبة لما يمكن أن تسهم به هذه الجامعات في استيعاب أعداد جديدة من الطلاب تؤدى إلى القضاء على نظام جامعات الأعداد الكبيرة ، والوصول بها إلى جامعات تضمن أعدادا معقولة من الطلاب يمكن في ظلها تمكين الطلاب من

الحصول على تعليم جيد يعينهم في النهاية على الحصول على فرصة جيدة للعمل أو استكشاف آفاق جديدة للتعليم المستمر .

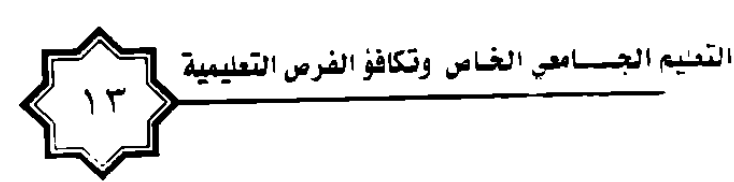
لكل ما سبق جاء هذا الكتاب " التعليم الجامعي الخاص وتكافؤ الفرص التعليمية " متضمنا أربعة أبواب وُختم بفهرست للمراجع والمصادر وآخر للمحتوى ، وذلك على النحو التفصيلي التالي :

جاء الباب الأول " واقع تكافؤ الفرص التعليمية بجمهورية مصر العربية " متضمنا مقدمة ومحورين رئيسين : أولهما " تكافؤ الفرص التعليمية : المفاهيم – المبادئ الحاكمة – المستويات " وثانيهما " تكافؤ الفرص التعليمية ضمن وثائق تطوير التعليم في جمهورية مصر العربية " .

وتضمن الباب الثاني " التعليم الجامعي والعالي بين تحديات العصر والمتغيرات المجتمعية " محورين رئيسين أولهما (تحديات العصر والتعليم الجامعي والعالي) وثانيهما (المتغيرات المجتمعية وإنشاء الجامعات الخاصة بجمهورية مصر العربية) .

وتكون الباب الثالث " التعليم الجامعي الخاص : " طبيعته – مبرراته – متطلباته " من محورين رأسيين – أولهما الإطار المفاهيمي للخصخصة وأهم مشكلاتها على الصعيد العربي " وثانيهما " التعليم الجامعي الخاص : مبرراته – متطلباته "

وأحتوى الباب الرابع " الجامعات الخاصة المصرية الواقع – الطموح " على ثلاث محاور رئيسية أولهما " المعالم الرئيسية للتطور نشأت الجامعات الخاصة " وثانيهم (ملامح الفلسفة الحاكمة للجامعات الخاصة المصرية) وثالثهم (نحو معالم رئيسية لرؤية مستقبلية للجامعات الخاصة المصرية .



وختم هذا الكتاب بتعقيب تحليلي ناقد وفهرست للمراجع والمصادر وآخر للمحتويات .

وأخيرا وبوصول الكتاب إلي نهايته وقبل أن يترك ليكون ملكا للجميع نود الاعتراف بأننا قدمنا كل ما عندنا من فكر وجهد في هذا الكتاب المتواضع لنضعه – بكل صدق وصراحة ووضوح – أمام القائمين علي تطوير التعليم الجامعي والعالي والمخططين لسياسته واللجان العليا المشكلة وزاريا لإعداد المعايير القومية للتعليم الجامعي والعالي في جمهورية مصر العربية ، مع إيماننا الكامل بأن في الدراسة والاجتهاد احتمالات الخطأ والصواب والنسيان ، ونرجو في النهاية أن ننال – علي الأقل – ثواب الاجتهاد .

(إِنْ أُرِيدُ إِلاَّ الإِصْلاَحَ مَا اسْتَطَعْتُ وَمَا تَوْفِيقِي إِلاَّ بِاللّهِ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ)

(سورة هود من الآية ٨٨)

الباب الأول

واقع تكافؤ الفرص التعليمية بجمهورية مصر العربية

مقدمة.

أولاً: تكافؤ الفرص التعليمية : المفاهيم – المبادئ الحاكمة - المستويات .

أ) مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية.

ب) المبادئ الحاكمة لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية..

ج) مستويات تحقيق التكافؤ فى الفرص التعليمية

ثانيا: تكافؤ الفرص التعليمية ضمن وثائق تطوير التعليم فى جمهورية مصر العربية.

أ) معالم تكافؤ الفرص فى التعليم النظامى بجمهورية مصر العربية.

ب) تعقيب تحليلى ناقد.

عود على بدء ٠٠





الباب الأول

واقع تكافؤ الفرص التعليمية بجمهورية مصر العربية

مقدمـــــة :

سعت الحكومات والهيئات الدولية، لاسيما فى السنوات العشرين الماضية إلى مواجهة تحديات التنمية من خلال تركيز جهودها على زيادة فرص التعليم، وفى هذا السياق كان الأمر يتعلق – بالنسبة للبلدان النامية – ببلوغ هدف " التعليم للجميع " الذى حددته اليونسكو.

ويدور هذا المفهوم حول تحقيق المساواة فى التعليم ومن ثم إعادة بناء النظام التعليمى على أساس أن يحقق فرصاً تعليمية لأكبر عدد ممكن من الناس، دون النظر إلى عنصر أو لون، أو جنس، أو لغة، أو دين ، أو موقع جغرافى، أو أى تميز اقتصادى أو اجتماعى حيث يرفض تماماً التمييز بكل صورة وأشكاله، فهو يتضمن أن التعليم حق للجميع بدون قيد أو شرط.

ومن هنا انصب اهتمام المسئولين فى تلبية الطلب المتزايد على التعليم المدرسى، دون إدراج نوعية التعليم المقدم فى عداد الأولويات؛ فكان التكدس الطلابى، وكانت الأساليب التى تكرس القهر، والإحساس بالاغتراب وزادت معدلات الهدر التعليمى وما يمثله من رسوب وتسرب، وهذه المشكلات جميعها أصبحت تشكل الآن عقبات كبرى أمام توفير تعليم أفضل.

ومن هنا مفهوم " التعليم من أجل التميز "، فلم يعد تكافؤ الفرص يعنى المساواة بين الأفراد فى الحصول على فرص التعليم فقط، بل يعنى إتاحة الفرص لجميع الأفراد للتميز نتيجة التعليم.

والتميز هنا يعنى إتاحة الفرص للأفراد لإتقان ما تعلموه والإفادة منه فى مجالات الحياة المختلفة لصالحهم ولصالح مجتمعهم، كما يعنى التفوق والإبداع فى مجالات التخصص، (انطلاقا) إلى التفرد المبنى على الإجادة والاستقلالية فى العطاء، والدقة فى العمل.

وبناء على ما سبق فإنّ التعليم من أجل التميز لن يتحقق إلا من خلال توفير فرص تعليمية متكافئة أكثر تطوراً من حيث مضمون التعليم وأساليبه، وبرامجه، ومراعاته لاحتياجات التلاميذ.

إن تكافؤ الفرص مبدأ يضرب على الأوتار الحساسة فى كل المجتمعات ، فهو يمس قيمة العدالة الاجتماعية وديمقراطية التعليم وكيفية توزيع الثروة القومية بين أبناء المجتمع ولقد اهتمت دراسات عديدة بمفهوم تكافؤ الفرص التعليمية وحق الأفراد فى الحصول على تعليم لا يفرق بينهم سواء من حيث العرق أو الجنس أو العقيدة أو المستوى الاقتصادى والاجتماعى، حيث بدأ الاهتمام بالتعليم كحق من حقوق الإنسان منذ الإعلان العالمى لحقوق الإنسان عام ١٩٤٨م ــ ونشطت الهيئات الدولية من أجل إرساء الحق فى التعليم كمعيار عالمى.

وثمة اتفاق عالمى على أن التعليم ــ على أعقاب الألفية الثالثة ــ يواجه بتحديات ضخمة تتمثل فى: ضرورة توفير فرص التعليم للجميع وتحقيق العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص وتحسين وتطوير التعليم وملاءمته لمتطلبات القرن الواحد والعشرين ، وتوفير التعليم المستمر مع الاستعانة فى تحقيق هذه الأهداف بمنجزات الثورة التكنولوجية فى مجال الاتصالات والمعلومات واتباع الأساليب والنظم المتعددة فى مجال التعليم الموازى بكافة أشكاله ومجالاته ، حتى يكتب

لتلك الدول الدخول للقرن الواحد والعشرين وهى دول فاعلة منتجة وليست تابعة مستهلكة.

وفى ظل التطور الحضارى الذى يتطلب نوعا من التعليم يمكن الناس من مواجهة حاجاتهم ومطالب مجتمعهم بالإضافة إلى التزايد المعرفى والسكانى وزيادة المد الديمقراطى وما تفرضه هذه العوامل من وجوب مساعدة الأفراد على فهم مسئولياتهم بتوفير الفرص المتكافئة لتعليمهم ، ازداد الطلب الاجتماعى على التعليم بصورة لم يسبق لها مثيل ، وأصبح ينظر إليه على أنه حق من حقوق الإنسان ، وبذلت الحكومات جهودا مضنية لضمان حصول الأطفال على خدمات التعليم الأساسى ، وأتاحت فى نفس الوقت ـ فرص الحصول وبالمجان على التعليم اللاحق للمرحلة الأساسية ، دعما لتكافؤ الفرص التعليمية وحق الأطفال فى الحصول على تعليم لا يفرق بينهم ، وانطلاقا من المادة (٢٦) للإعلان العالمى لحقوق الإنسان والتى أقرت أن " التعليم حق لكل فرد ويجب أن يكون الزاميا فى مراحله الأولى ، وأن يعمم التعليم الفنى والمهنى ، وأن ييسر التعليم العالى على قدم المساواة التامة للجميع على أساس الكفاءة.

فالبشر هم الثروة الحقيقية لأى دولة فهم وسيلة وغاية أى جهد تنموى ، كما أن نوعية رأس المال البشرى هو المحور الرئيسى لطرق النمو ، لذا تشترك التنمية البشرية مع حقوق الإنسان فى رؤية مشتركة ، فالهدف هو حرية البشر واستيعاب الحقوق ، وتعد هذه الحرية أمرا حيويا ، فيجب أن يكون الناس أحرارا لممارسة خياراتهم والمشاركة فى صنع القرارات المؤثرة فى تقدم حياتهم. فماذا عن طبيعة مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية؟ وما أبرز معالمه على صعيد جمهورية مصر العربية هذا هو موضع الفصل الأول؟

أولاً: تكافؤ الفرص التعليمية: المفاهيم – المبادئ الحاكمة – المستويات :

أ) مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية:

باستقراء الأدب التربوى الخاص بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية يمكننا القول بأن ثمة ثلاثة مفاهيم عبرت عن ثلاث اتجاهات متباينة وهى:

الاتجاه المحافظ: ساد هذا الاتجاه لتكافؤ الفرص فى مختلف الدول الصناعية حتى الحرب العالمية الأولى، ويقوم على أن الله قد منح كل فرد الاستعدادات التى تتلاءم مع الفئة أو الطبقة الاجتماعية التى ينتمى إليها منذ ولادته، حيث يؤكد بعض العلماء من المحافظين المتشددين، أن الدعوة إلى العدالة والمساواة الاجتماعية قد ساهمت فى إضعاف الصلابة فى النظم التعليمية، التى هى أحد شروط النوعية الجيدة (للتعلم). إنَّ مؤيد التكافؤ يرفض (غريزياً) الطرق كلها التى تتيح لبعض الأطفال التفوق على أقرانهم وهو بذلك إلى توفير المدارس التى تهتم بشكل خاص بالتلاميذ الأكثر موهبة. كما أن الرغبة فى أن يكون لمؤسسات التعليم كلها وضع متساو لن ينتج عنه إلا الضرر، أما المحافظون المتساهلون فيشجعون على انتقاء الموهوبين من بين الجماهير وإكرام الأفراد الذين يتم اصطفاؤهم لأنهم يمثلون بموهبتهم الذهب النادر الذى يلزم لدعم الاقتصاد الداخلى.

الاتجاه الليبرالى: فمع تطور الأوضاع الاجتماعية فى الغرب، اشتدت الحاجة إلى يد عاملة متعلمة، واقتضى ذلك التطور ظهور فلسفة جديدة، هى أن كل فرد يولد ولدية مقدار شبه ثابت من الكفاءة والذكاء، ومن ثم يجب تصميم النظام التعليمى بشكل تزول معه العوائق الخارجية الاقتصادية والجغرافية، التى

تضع الطلاب من أبناء الطبقات الدنيا للاستفادة من ذكائهم الموروث الذى يؤهلهم بحق للترقى الاجتماعى، ويقرر أصحاب الاتجاه الليبرالى من علماء اجتماع التربية أن كل فرد يجب أن تتاح له فرصة تعليمية متساوية بصرف النظر عن الطبقة التى ينتمى إليها، فعندما يدخل الأولاد للنظام التعليمى ويترقون ويكافؤن على عملهم فيه بناء على كفاءتهم التى تقاس بوسائل شتى منها اختبارات الذكاء واختبارات التحصيل الدراسى .. إلخ، وهكذا حلت هذه الوسائل الانتقائية الواضحة المعالم والبديهية اللزوم محل المعايير السابقة التى تتمثل فى الطبقة الاجتماعية والخفية الاقتصادية والاتصالات الشخصية وعرفت هذه الحركة باسم الاستحقاقية، وهى معايير لا تخفى تحيزها الاجتماعى والطبقى ونظراً لارتباطها بثقافة معينة غالباً ما تكون ثقافة النخبة إلى جانب أنها تعد اليوم أحد أدوات الفرز الاجتماعى للطلاب عند دخول مراحل التعليم، فالذى تغير المعيار ولم يتغير التحيز الأيديولوجى والفكرى لكل من المعيارين السابقين. فهم يضعون تكافؤ الفرص التعليمية على خط البداية، وليس على المرحلة الأخيرة.

الاتجاه الراديكالى: الذى نجم عن حركة النقد الشديد للاتجاه الليبرالى، وهو اتجاه ينحصر فى ثلاثة آراء أساسية متباينة فى حل مشكلة تكافؤ الفرص التعليمية أحدها يتجه إلى اعتماد تربية تعويضية خصوصاً فى إطار دور الحضانة ورياض الأطفال، والثانى يدعو إلى تغيير مجمل الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والثالث يدعو إلى تقديم مساندة تربوية شاملة حيث تعطى على طول السلم التعليمى ولاسيما عند بدء كل مرحلة دراسية حتى بلوغ درجة الإتقان المطلوب.
وإذا كانت الفقرات السابقة أشارت إلى كل من أصحاب الاتجاه الليبرالى والراديكالى فهم يرون أن المصدر الرئيسى للتباين فى الفرص التعليمية هو تباين الخلفية الاقتصادية والاجتماعية، ترى الليبرالية أن هذا التباين يمكن أن يتم

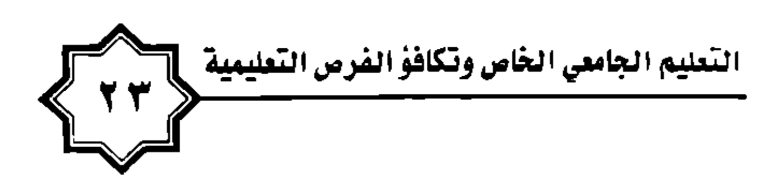
خفضه بإصلاح النسق التعليمى نفسه، بينما يؤكد الاتجاه الراديكـالى أن التغييـر الحقيقى فى النسق التعليمى يتطلب مزيد منن التغيير فى بناء المجتمـع، وهكـذا يقدم لنا هذا الاتجاه الالتحام بين تكافؤ الفرص التعليمية وسائر أنواع التكافؤ فـى الحياة الإنسانية.

ب) المبادئ الحاكمة لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية:

تعرضت الوثائق المحلية لحق الطفل فى التعليم دون تمييـز أو شرط ومن هذه الوثائق:

١- **الدستور المصرى عام ١٩٧١**: الذى نص على أن التعليم حق تكفله الدولة فـى (المادة ١٨) منه ، وأن يكون مجانياً فى مراحله المختلفة فى المـادة (٢٠)، ومساواة المواطنين أمام القانون فى الحقوق والواجبات العامـة، ولا يميـز بينهم فى ذلك بسبب الجنس أو الأصل أو اللغة أو الدين أو العقيدة فى (المادة ٤٠)، ويؤكد الدستور على ضرورة أن يكون التعليم متاحاً ومجاناً للجميـع، وعلى هذا فإن نشر التعليم ومجانيته شرطاً لا غنى عنه من شـروط تكـافؤ الفرص، ودعامة أساسية لتحقيقه.

٢- **قانون التعليم رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١** نصت (المادة ١٥) من هذا القانون علـى أن التعليم الأساسى حق لجميع الأطفال المصريين الذين يبلغون السادسة من عمرهم، تلتزم الدولة بتوفيره لهم ويلتزم الأباء أو أولياء الأمـور بتنفيـذه، وذلك على مدى تسع سنوات دراسية تـولى المحـافظون كـل فـى دائـرة اختصاصه إصدار القرارات اللازمة لتنظيم وتنفيذ الإلـزام بالنـسبة للأبـاء وأولياء الأمور على مستوى المحافظة.



وتحقيق إلزامية مرحلة التعليم الأساسى يقوم على دعامتين، الأولى هى التزام الدولة بتوفير المدارس وإعداد المعلمين، والثانية هى التزام الآباء وأولياء الأمور بتقديم ملفات أطفالهم إلى المدرسة.

٣- **استراتيجية تطوير التعليم فى مصر ١٩٨٧**: تشمل محاور الاستراتيجية محور زيادة فعالية ديمقراطية التعليم قبل الجامعى، وفى الجزئية رقم "ب" منه تتحدث عن إتاحة فرص متساوية لمختلف الجماعات والبيئات للحصول على النوعيات المختلفة من التعليم، ويجب أن تكون الخدمات التعليمية بكل نوعياتها ممكنة الوصول إلى كل المجتمعات والبيئات بطول البلاد وعرضها فى الريف كما فى الحضر.

وهنا تأكيد على وصول الخدمات التعليمية للريف كما ونوعاً فى الحضر وهذا دليل على مراعاة تكافؤ الفرص التعليمية بين محافظات مصر.

٤- **مشروع مبارك والتعليم، نظرة إلى المستقبل ١٩٩٢** كان من الوثائق المهمة المتعلقة بمستقبل التعليم فى مصر وثيقة " مبارك " وهى ترسم صورة تفصيلية لنظام التعليم على اعتبار أنه أمر يتعلق بالأمن القومى لمصر، مما يجعل الإصلاح ضرورة حتمية على جميع المستويات، بما فى ذلك إعداد المعلمين وتحسين المبانى والمرافق والمناهج، وزيادة التمويل إلى جانب تطبيق التكنولوجيا الحديثة فى التعليم. وهذا يستلزم أن يشارك فى إصلاحها كل المفكرين، وأن يواجهها شعب مصر لأن المهمة أكبر من أن تقدم عليها وزارة التربية والتعليم مهما عظم دورها وعلى الدولة أن تكفل كل الاستثمارات المطلوبة.

اهتم هذا المشروع بالتعليم الأساسى وإعطائه الأهمية القصوى وإصلاحه، بصفة عامة ولكن لم يتحدث عن الإصلاح على أساس المساواة بين الجنسين والمساواة بين سكان الريف وسكان الحضر فى حين أشارت دراسة البنك الدولى عن اختلال توزيعى فى الفرص التعليمية فى تلك الفترة.

٥- **التعليم والمستقبل ١٩٩٧**: تجدر الإشارة إلى كتاب التعليم والمستقبل حيث قال وزير التعليم فى نقطة عدم المساس بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية: استقر هذا المبدأ فى ضمير الشعب، وأصبح أحد المكاسب التى يحرص عليها شعبنا العظيم ويتمسك به، ولا يمكن لأحد أن يفرط فيه، وعلى هذا فإنه يجب توفير فرص متكافئة تحقق المساواة والعدالة بين أفراد المجتمع فى الالتحاق والقبول بالمؤسسات التعليمية، والمساواة فى المعاملة بين أبناء الشعب داخل هذه المؤسسات دون تفرقه طبقية أو استثناء لبعض الأفراد على حساب الآخرين، ثم المساواة فى توزيع المخرجات النهائية للتعليم .. والتى تتفق والإمكانات الحقيقية لكل خريج. ويعنى ذلك أن الوثائق المحلية تؤكد على أن التعليم هنا يمد أفراد المجتمع، بلا أية تفرقه أو تمييز بالمهارات والخبرات الاجتماعية لجعلهم قادرين على مواجهة متطلبات الحياة.

ج) مستويات تحقيق التكافؤ فى الفرص التعليمية:

إن تغيير السياسات الاجتماعية والاقتصادية منذ منتصف السبعينيات بدأ يعصف بحق التعليم فى النطاق الواقعى، على الرغم من عدم تغيير النصوص القانونية بحيث أصبح الواقع يشهد بالفعل تدهوراً واضحاً فى مدى تكافؤ الفرص

التعليمية، بجانب ارتفاع تكلفة التعليم نفسه ورداءة نوعيته، ولهذا كان علينا تحديد مستوى تحقيق التكافؤ فى الفرص التعليمية بمرحلة التعليم الأساسى.

١- مستوى التكافؤ فى توزيع استثمارات التعليم:

يمثل التعليم الأساسى أوسع فرص التعليم للذكور والإناث على حد سواء، فالتعليم الأساسى مجانى وإلزامى كما أن الدولة توليه عناية خاصة وتحشد ما تقدر عليه من إمكانات مادية وبشرية فى محاولة لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص فى التعليم. ومن جانب أخر فالتعليم أمر مقبول للأطفال ما لم تضطر الأسرة تحت ضغط الظروف الاقتصادية الصعبة إلى تشغيل أطفالها، أو حال عدم استقرارها الاجتماعى دون انتظامهم فى المدارس.

والتمويل الحكومى للتعليم الأساسى يساعد الفقراء لسببين، أولهما: أن الفقراء يميلون إلى أن تكون لهم عائلة كبيرة، وأن العائلة الفقيرة تحتاج إلى تمويل من أجل تعليمها بصورة أكبر من عائلة أخرى غنية، ثانيهما: أن الأسرة الغنية قد تشترى تعليماً خاصاً.

وفى ظل اهتمام الدولة بتمويل التعليم حدثت طفرة فى الاعتمادات المالية المخصصة للتعليم، فمن الناحية المطلقة وكنسبة من إجمالى الإنفاق الحكومى والناتج المحلى الإجمالى استمر الإنفاق العام على التعليم فى زيادة ملموسة فى التسعينيات. ففى الفترة بين ٩٠/١٩٩١ و٩٦ / ١٩٩٧ زاد الإنفاق العام على التعليم بالأسعار الجارية من ٤٥٦٣ مليون جنية إلى ١٣٩٦٧ مليون وترجم ذلك خلال نفس الفترة إلى زيادة نسبة الإنفاق العام المخصص للتعليم من ١٠,٢% إلى ١٦,٢% وهى زيادة مناظرة لزيادة الحصة من الناتج المحلى الإجمالى التى

يستوعبها الإنفاق العام على التعليم من ٤,٨ % إلى ٥,٥ %. والجدول التالى يوضح تكلفة الوحدة من الإنفاق الحكومى على مراحل التعليم العام:

جدول (١)
تكلفة الوحدة من الإنفاق الحكومى على مراحل التعليم العام لعام ١٩٩٩/٩٨

تكلفة الوحدة من الإنفاق الإجمالى	جنية مصرى
الابتدائى	٤٥٦
الإعدادى	٦٤٢
الثانوى	٩١١

ويشير الجدول السابق إلى أن تكلفة الوحدة من الإنفاق الحكومى (أقل) فى المرحلة الابتدائية من باقى المراحل التالية له، أى أن المدى الحالى للإنفاق على التعليم غير متساو، وانطلاقاً من مبدأ الكفاءة الذى ينادى أن يحصل التعليم الابتدائى فى الدول النامية على أعلى أولوية استثمارية، بالإضافة إلى ذلك فإن الطلاب الأكثر ثراء ممثلين فى جميع مراحل التعليم على وجه العموم، وأنماط تخصيص الإنفاق منحازة ضد السكان الأقل دخلاً ونلاحظ أن هذه السمة من سمات العالم الثالث، ففى الصين، وفى المناطق الريفية حيث يعيش أكثر من ٧٠% من السكان، وحيث الأجور حوالى مثيلاتها فى المناطق الحضرية، فإن عبء تمويل التعليم الابتدائى يقع بصفة رئيسية على الأباء والمجتمع القروى، فى حين أن المدارس الابتدائية والثانوية فى الحضر تتمتع بتمويل من الحكومات الإقليمية.

ويذكر " نوفل " عن مصر فى تقرير للبنك الدولى أن المنحدرين من مجموعات ذات دخول عالية هم الذين يستفيدون من القسم الأكبر من الإنفاق الحكومى على التعليم – وتفصيل ذلك أن هناك أطفال يمثلون ٧٠% من الأسر فى المجتمع لا يتجاوز تعليمهم المرحلة الابتدائية منهم أطفال لحوالى ٣٠% من

الأسر لم يدخلوا مدارس من الأصل، ويخص أبناء ٧٠% من الأسر من الإنفاق العام على التعليم بنسبة ٢٠% فقط.

وبينت إحدى الدراسات التى أجريت فى تقرير التنمية البشرية بمصر لعام ١٩٩٨/٩٧ أن ٣٠% من إجمالى الإنفاق الحكومى على التعليم يذهب إلى الفئات مرتفعة الدخل فى الريف والحضر بينما لا تحصل أدنى فئات الدخل إلا على ٧% من هذا الإنفاق. وترتب على ذلك الوضع أن التعليم أصبح وسيلة لتكريس التباين الطبقى والاجتماعى، وهكذا ظل المجتمع منقسماً إلى طبقتين اجتماعيتين متباينتين واستمر التعليم يعمل فى صالح الطبقة العليا والوسطى ويتحيز ضد الفقراء والمحرومين ثم يلقى عليهم اللوم لفشلهم فى الدراسة ومواصلة التعليم إلى منتهاه والأدلة كثيرة ومتنوعة على تحيز التعليم المدرسى ضد الفقراء وإفادة أبناء الأغنياء منه بدرجة كبيرة.

ونشير هنا إلى أن التباين فى كيفية استخدام مصادر التمويل العامة للتعليم أكثر مظاهر عدم التكافؤ وضوحاً تبدو فى المستويات المختلفة للصرف العام على تلاميذ الأنواع المختلفة من المدارس العامة أو على المدارس فى المناطق الجغرافية المختلفة، ونستطيع أن نستنتج من ذلك أن إنفاق مصر على التعليم الأساسى اتسم نسبياً بعدم الكفاءة، وبذلك يتضح أن التطيم الحالى غير قادر على توفير فرص تعليمية متساوية وكذلك غير قادر على إحداث المساواة الاجتماعية للطلاب الملتحقين به.

٢- مستوى التكافؤ فى الفرص التعليمية بين المحافظات:

يمكن تصور الفرص التعليمية كمرتقى بين عدة مستويات للفرص، وأهم هذه المستويات هو فرصة التسجيل بالصف الأول الدراسى، والمستوى الثانى هو

فرصة التعلم الجيد فى هذه المرحلة حتى نهايتها لاكتساب المهارات الأساسية لاستمرار التعليم، وأخيراً المستوى الثالث من الفرص وهو أن يستخدم الخريج ما تعلمه فى المرحلة فى الاستفادة من أشكال أخرى من الفرص الاجتماعية والاقتصادية حتى يستطيع أن يزيد من فرصة فى الحياة.

وفيما يلى عرض لبعض المستويات التى يمكن أن يستدل من خلالها على مدى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بين المحافظات:

أ- التكافؤ فى فرصة التسجيل بالصف الأول الدراسة:

يتطلب هذا المستوى شروطاً ثلاثة، طفلاً فى تمام الصحة ليسجل بالمدرسة ومدرسة على مسافة معقولة من مسكن الطفل، ورغبة أولياء أمور الطفل فى دخوله المدرسة.

وقسم هذا المستوى إلى قسمين فالقسم الأول : هو معدل دخول الأطفال الصف الأول الابتدائى والقسم الثانى: نوعية المدرسة التى يلتحق بها الطفل.

القسم الأول: معدل دخول الأطفال الصف الأول الابتدائى:

أشارت العديد من الدراسات إلى حدوث تحسن عام فى معدلات دخول الأطفال بمدارس التعليم الأساسى على مستوى جميعه المحافظات فى مصر. وهذا ما يؤكده الجدول التالى :

جدول (٢)
معدل دخول الأطفال الصف الأول الابتدائى % لعام ٩٩ / ٢٠٠٠

المحافظة	معدل دخول الصف الأول الابتدائى ٪	
	إجمالى	إناث
القاهرة	١٠٣,٤	١٠٤,٩
الإسكندرية	٩٧,٠	٩٧,٧
بورسعيد	٩٠,٥	٩٤,٤
السويس	٩٧,٢	١٠٠,٤
المحافظات الحضرية	١٠٠,٥	١٠٢,٠
دمياط	١٠٣,٦	١٠٣,٤
الدقهلية	١٢٧,١	١٢٢,١
الشرقية	١٢٩,٥	١٢٠,٦
القليوبية	٩٥,٦	٩٣,٨
كفر الشيخ	١٣٤,١	١٢١,٥
الغربية	١٣٧,٥	١٢٨,٩
المنوفية	١١٥,٩	١١٣,٦
البحيرة	١١٤,٢	٩٩,٨
الإسماعيلية	١١٢,٥	١٠٩,٥
الوجه البحرى	١٢١,١	١١٣,٦
الجيزة	١٠٦,٤	١٠٤,٥
بنى سويف	٨٧,٣	٧٧,٧
الفيوم	٩٤,٤	٨١,٦
المنيا	٩٨,٧	٨٤,٣
أسيوط	١١٣,٥	١٠٠,٤
سوهاج	١٣٩,٦	١٢٢,٨
قنا	١٢٢,٧	١٠٧,٦
أسوان	١٠٥,٨	١٠٣,٤
الوجه القبلى	١١٠,٥	٩٩,٣
البحر الأحمر	١١١,٩	١١٣,٦

المحافظة	معدل دخول الصف الأول الابتدائى ٪	
	إجمالى	إناث
الوادى الجديد	١٠٤,٢	١٠٥,١
مرسى مطروح	١٠١,٠	٩٤,٥
شمال سيناء	١٠٧,٤	١٠٨,٦
جنوب سيناء	١١٩,٠	١١,٦
محافظات الحدود	١٠٦,٦	١٠٥,٠
مصر	١١٣,٥	١٠٦,٠

تشير إحصاءات الجدول السابق إلى التقدم التدريجى نحو تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية متمثلاً فى الارتفاع العام فى معدل دخول الأطفال الذكور والإناث بالصف الأول الابتدائى سواء فى الريف أو الحضر حيث بلغت ١١٣,٥% عام ٢٠٠٠/٩٩.

ويدل الجدول السابق على وجود فروق واضحة بين معدلات دخول الأطفال الصف الأول الابتدائى فى الريف والحضر حيث بلغت ١٢١,١% فى محافظات الوجه البحرى ثم انخفضت إلى ١١٠,٥% فى محافظات الوجه القبلى، ورغم هذا التباين إلا أن المعدلات أعلى من ١٠٠%؛ حيث كفلت المواثيق حق الالتحاق بالمدرسة الابتدائية بالمجان، وهى مرحلة إلزامية. وهذا الحق مكفول فى مرحلة التعليم الأساسى بالميلاد بصرف النظر عن أية اعتبارات أخرى وعلى الدولة أن تكفل هذا التعليم لكل فرد، باعتباره الحد الأدنى لتكوين ما يسمى بالمواطنة.

وبملاحظة محتويات الجدول السابق أيضا وجد أن أعلى معدل لدخول الصف الأول الابتدائى تحظى به محافظة سوهاج ويبلغ ١٣٩,٦% وسجل أقل معدل بمحافظة بنى سويف وبورسعيد وبلغت ٨٧,٣% و ٩٠,٥% على التوالى. لهذا فإن معدل دخول الأطفال الصف الأول الابتدائى مرتفع فى جميع المحافظات بصفة

عامة، ولكنه منخفض قليلاً فى عدد محدود من المحافظات مثل محافظة بورسعيد وبنى سويف، ويعزى السبب إلى وجود عامل هام يتمثل فيما جاء به قانون رقم ١٣٩ لسنة ١٩٨١ بخصوص الغرامة الواجب فرضها على ولى الأمر الذى لا يلتزم بإرسال طفله للتعليم وحددت هذه الغرامة بعشرة جنيهات،فهل هذه الغرامة كفيلة بدفع أولياء الأمور إلى الالتزام بإرسال أطفالهم إلى التعليم الابتدائى؟

ويدل الجدول السابق على أن معدل دخول الإناث بالصف الأول الابتدائى فى الوجه البحرى أفضل بكثير عنها فى الوجه القبلى، وعلى مستوى المحافظات بلغ معدل دخول الإناث الصف الأول الابتدائى ٧٧,٧% ٨١,٦ % ٨٤,٣ % فى محافظات كل من بنى سويف والفيوم والمنيا على الترتيب، وهنا يلفت انتباهنا تلك التباين بين الذكور والإناث فى بعض المحافظات وقد يعزى ذلك للظروف الاجتماعية السائدة فى بعض المناطق.

القسم الثانى: نوع المدرسة التى يلتحق بها الطفل:

يختلف الأطفال فيما بينهم فى شكل الحصول على الفرصة نتيجة وجود مدارس حكومية رسمية مجانية ومدارس حكومية للغات بمصروفات ومدارس خاصة بمصروفات ومدارس أزهرية مجانية ومدارس الفصل الواحد ومدارس المجتمع ويعتبر التعليم الخاص والأجنبى ومدارس اللغات إهداراً أساسيا لديمقراطية التعليم ولمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، كما يشكل ثنائية فى تشكيل وعى المواطن وفى خلق نمطين من الحياة، ومن الأفراد، والجدول التالى يوضح ذلك:

جدول (٣)
نسب القيد بأنواع المدارس المختلفة

المحافظة	القيد بالتعليم الأساسى والثانوى فى		
	مدارس حكومية	مدارس خاصة ٩٩/٢٠٠٠	مدارس زهرية
القاهرة	٧٣,٦	٢٢,٢	٤,٢
الإسكندرية	٨٤,٢	١٣,٨	٢,٠
بورسعيد	٩٢,٠	٥,٧	٢,٣
السويس	٩٠,٠	٧,٣	٢,٧
المحافظات الحضرية	٧٨,٤	١٨,٢	٣,٤
دمياط	٩٣,٥	٢,٦	٣,٩
الدقهلية	٨٧,٤	٢,٠	١٠,٦
الشرقية	٨٧,١	٠,٩	١٢,٠
القليوبية	٩٠,٨	٣,٧	٥,٥
كفر الشيخ	٨٦,٠	٠,٣	١٣,٧
الغربية	٨٤,٣	٢,٢	١٣,٥
المنوفية	٩١,٢	١,٦	٧,٢
البحيرة	٩٠,٥	١,٥	٨,٠
الإسماعيلية	٩٠,٧	٣,٧	٥,٦
الوجه البحرى	٨٨,٤	١,٩	٩,٧
الجيزة	٧٩,٢	١٥,٧	٥,١
بنى سويف	٩١,٨	٢,٤	٥,٨
الفيوم	٩٢,٩	١,٩	٥,٢
المنيا	٩١,١	٣,٢	٥,٧
أسيوط	٨٦,٨	٢,٦	١٠,٦
سوهاج	٨١,٨	١,٢	١٧,٠
قنا	٨٧,٩	٠,٨	١١,٣
أسوان	٩٣,٣	٠,٢	٦,٥
الوجه القبلى	٨٦,٤	٥,٠	٨,٦
البحر الأحمر	٩٣,٣	٢,٠	٤,٧

المحافظة	القيد بالتعليم الأساسى والثانوى فى		
	مدارس حكومية	مدارس خاصة ٢٠٠٠/٩٩	مدارس زهرية
الوادى الجديد	٩٤,٦	٠,٠	٥,٤
مرسى مطروح	٩٢,٨	٢,٥	٤,٧
شمال سيناء	٩٢,١	١,٢	٦,٧
جنوب سيناء	٨٩,٦	٠,٣	١٠,١
محافظات الحدود	٩٢,٩	١,٣	٥,٨٥
مصر	٨٦,٠	٥,٨	٨,٢

تؤكد الإحصاءات الواردة فى جدول (٣) أن المحافظات الحضرية قد حظيت بأعلى نسبة قيد فى المدارس الخاصة حيث بلغت ١٨,٢% يليها محافظات الوجه القبلى حيث بلغت ٥% وكانت فى محافظات الوجه البحرى ١,٩% يليها محافظات الحدود حيث بلغت ١,٣%، وقد يعزى السبب لضعف المستوى الاجتماعى والاقتصادى للأسر فى بعض المحافظات وخاصة أن هذه المدارس تضع شروطاً لا تتحقق عند الكثير من الأسر.

والفقر المباشر للأسرة خاصة فى المستويات المنخفضة من التعليم بين أفرادها، يتخذ معنى مختلفاً، حيث إنه يشكل العلاقة بين البيئة والفصول والمدارس.فمستوى فقر الأسرة المتدنى يؤثر على توقعات المعلم وممارسته المهنية، لأن الفروق التعليمية الكبيرة فى التعليم بين الأباء تؤدى إلى ردود فعل متفاوتة لدى المعلمين والمدارس. فالمعلمين غالباً يتوقعون جهداً أكاديميا أكبر من قبل الأطفال إذا توافرت لآبائهم الإمكانات التى تساعدهم على التعليم لسنوات عديدة وهذه ميزة المستوى الاجتماعى والاقتصادى الجيد للآباء، فإن التفاعل بين العامل الخارجى (وهو مجموعة خصائص الوالدين) وبين العامل الداخلى (وهو

توقعات المعلمين) تشكل مناخاً تعليمياً مختلفاً للتلاميذ المختلفين. وتوجد أنــواع من المدارس الابتدائية الرسمية، والجدول التالى يوضح ذلك

جدول رقم (٤)
توزيع مدارس المرحلة الابتدائية الرسمية واللغات الرسمية وتلاميذها على بعض المحافظات

المحافظة	تعليم رسمى ٩٥ /٩٦		رسمى لغات ٥ / ٩٦	
	مدارس	جملة التلاميذ	مدارس	جملة التلاميذ
القاهرة	٧٠٩	٥٧٥٤٢٨	٤٥	٢٢٤٨٤
الإسكندرية	٤٣٤	٣٥٣٨١٦	٦	٣١٣٧
الجيزة	٧١٢	٥٣١٩٠٩	١١	٤٤٢٨
القليوبية	٦٣٧	٥٣٤١٠١	-	-

نلاحظ من جدول (٤) أن محافظة القاهرة تحظى بأعلى نسبة مدارس لغات فقد بلغ عددها ٤٥ مدرسة تليها الجيزة بعدد ١١ مدرسة ثم الإسكندرية بعــدد ٦ مدارس ولم تحظى القليوبية بأية مدرسة عــام ٩٥ / ١٩٩٦، ورغــم أن هــذه المدارس تمثل نوعاً من المدارس الرسمية إلا أنها تتميز دون غيرهــا بارتفــاع مستوى المعلمين والنظام والمناهج بالإضافة إلى تعلــيم اللغــة الأجنبيــة، فــإن توزيعها على أنحاء الجمهورية يتم بطريقة تكرس التمايز لــصالح أبنــاء أســر الطبقات العليا والمتوسطة وضد مصلحة أبناء أسر الطبقات الدنيا.

وقد ربط " حامد عمار " بين نوع المدرسة ومستوى الأســرة الاجتمــاعى والاقتصادى فذكر أن مجموع المقيدين بالتعليم الخاص ما بــين ٥ / ٦ % مــن جملة المقيدين فى مرحلة التعليم الأساسى، ولعل هذه النسبة مع ما قد يوجد بين أسرها من تفاوت تمثل نسبة الأغنياء أو الميسورين مــن الفئــات الاجتماعيــة.

ويبقى حوالى ٩٥% من المقيدين فى المدارس الرسمية ممن لا ينتمون فى غالبيتهم إلى تلك الفئة، وأن نسبة الفقراء تصل إلى حوالى ٤٢% من السكان، ولو أضفنا إلى هؤلاء فئات الكادحين من صغار الفلاحين والعمال والحرفيين وأصحاب المتاجر الصغيرة ممن يمكن تقديرهم تخميناً بحوالى ٣٠% من السكان، إلى جانب فئة ذوى الدخل المحدود وغالبيتهم من صغار أو متوسطى الدخل، من الموظفين الذين يمكن تقديرهم بحوالى ١٠% من السكان، فسوف يصبح مجموع هذه الفئات حوالى ٨٢% من السكان، وهؤلاء هم – فى تقديرى – الذين ينتفعون – كلهم أو على الأقل غالبيتهم العظمى – بما يتاح من فرص التعليم الأساسى الرسمى، وهم ممن تتكون غالبية المتسربين والباقين للإعادة لصفوفهم من أبنائهم وبناتهم. أى أن التعليم استجاب لمطالب القوى الاجتماعية المسيطرة والتى تملك الثروة والسلطة فى مصر.

وهذا يؤدى إلى تعددية نظم التعليم، مما ترك آثاره على سيكولوجية ومستوى الطلاب المحرومين من دخول بعض المدارس المتميزة بسبب لا يرجع إلى قدراتهم بل يرجع إلى ظروفهم الاجتماعية، وهو ما يتنافى مع ما قررته المواثيق والدساتير المحلية وجوهر تكافؤ الفرص التعليمية. وما يحدث من توسع فى التعليم المتميز فى مدارس اللغات لمواجهة الطلب الاجتماعى على هذا النوع من التعليم، ومن المعروف أن هذه المدارس ذات الرسوم الإضافية تقدم خدمات إضافية فى مقدمتها تعليم لغة أجنبية. هذه الخدمة الإضافية غير متوافرة لجميع الملتحقين بنفس المرحلة التعليمية بالمدارس التى تفرض بها رسوم إضافية، معنى ذلك أن هناك تفرقه ولهذا يصعب هنا تحقيق تكافؤ الفرص، مما يهدد فى المستقبل بالازدواجية الثقافية ودعم الطبقية فى المجتمع.

وعلى الرغم مما عرض من معلومات وإحصاءات فى هذا البعد فقد تحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية إلى حد كبير، ولكن مع الوضع فى الاعتبار أن هذا التكافؤ فى الفرص غير متماثل لوجود أشكال مختلفة من المدارس فى التعليم الأساسى.

ب) التكافؤ فى الاستمرار فى التعليم:

يتطلب الاستمرار فى التعليم عدة شروط أن يتم التسجيل بالمدرسة، والحضور بانتظام إلى المدرسة، وأن يكون الطفل مستعداً للتعليم عند التحاقه بالمدرسة، وأن يكون لدى المعلمين المهارات والوقت والإمكانات التى تتيح لهم شغل الطفل بالأنشطة التى تسمح بالاستيعاب التدريجى للمنهج المقرر والتحكم فى عملية التعليم بطريقة صحيحة.

ولعلنا نركز على الشرطين الأول والثانى (معاً) وقد تناولنا الشرط الأول وهو : التسجيل بالصف الأول الدراسى ووجد أن غالبية الأطفال تم تسجيلهم، ونتحدث الآن عن الشرط الثانى: وهو الحضور بانتظام إلى المدرسة وينتج عن عدم تحقيق هذا الشرط مجموعة من المشكلات مثل: التسرب والرسوب، وانخفاض نسبة النجاح. وسوف نتحدث عن هذه العناصر فيما يلى:

التسرب: يوصف الطلاب الذين ينقطعون عن الحضور إلى المدرسة بصفة دائمة بعد أن يتم التحاقهم بها لأى سبب عدا الوفاة، وسواء كان هذا الانقطاع فى بدء أم أثناء العام الدراسى فى أى صف من صفوف الدراسة، وفى أية مرحلة تعليمية، لأسباب أخرى غير الوفاة، بأنهم قد تسربوا ويرجع التسرب بالدرجة الأولى إلى الظروف الاقتصادية والاجتماعية والمدرسية والتى تخص الأسر الفقيرة دون سواها والإحصائيات الرسمية تشير إلى ذلك.

وإن التسرب من التعليم يؤدى إلى إخراج فئة المتسربين من دائرة المواطنة الإيجابية، ويقضى بتهميشها فى المجتمع. ذلك أنهم أصبحوا غير منتجين، وفوق هذا فهم مستهلكون لإنتاج القادرين. ومن ثم يكون ضررهم مضاعفاً فى المجالين: الاقتصادى الإنتاجى، والاجتماعى السياسى بغياب المشاركة فى ممارسة حقوق المواطنة وواجباتها والمشاركة فى صناعة القرار الوطنى.

وتؤكد الإحصاءات فى تقرير التنمية البشرية إن معدلات إجمالى التسرب مختلفة فى سنوات التعليم الابتدائى خلال الفترة من ١٩٩١/٩٠م إلى ١٩٩٨/٩٧م فمثلاً: ظل معدل التسرب من السنة الأولى أقل من ١% خلال تلك الفترة باستثناء عام ٩٧ / ١٩٩٨ حيث بلغ ١,٦٥ % واتجهت معدلات التسرب فى السنوات الثانية والثالثة والرابعة إلى الانخفاض خلال نفس الفترة فيما عدا السنة الثانية زاد المعدل من ٠,٣٦ % عام ٩٦ / ١٩٩٧م إلى ١,٢١ % عام ٩٧ / ١٩٩٨م والسنة الثالثة زاد المعدل من ٠,١١% عام ٩٦ / ١٩٩٧م إلى ٠,٩٠% عام ٩٧ /١٩٩٨م بينما كان المعدل المناظر فى السنة الخامسة تناقص من ١٢,٨٧ % عام ٩٢ / ١٩٩٣م إلى ٣,٠٥% عام ٩٧ / ١٩٩٨م. وقد تفاوت المعدل الإجمالى للتسرب فى التعليم الإعدادى، مع اتجاه للتناقص خلال الفترة من ٩٠ /١٩٩١ – ٩٧ / ١٩٩٨م حيث ارتفع من ٩,٦٢% عام ٩٠ / ١٩٩١م إلى ١٦,٤٧% عام ١٩٩٢/٩١، ثم تناقص بانتظام حتى بلغ ٣,٨٣% عام ٩٣ / ١٩٩٤ وتذبذب خلال السنوات الأربع التالية ليصل إلى ٢,٣٥% عام ١٩٩٨/٩٧م. وتبين التقديرات أن معدل التسرب كان أعلى بوجه عام فى الفرقة الأولى الإعدادية عنه فى الفرقتين التاليتين وصحيح أن هذه الأرقام كانت تتجه إلى الهبوط، إلا أنها تمثل هدراً كبيراً للموارد بالإضافة إلى تأثيرها متعدد الجوانب على الأمية فى الحاضر والمستقبل والجدول التالى يوضح حجم التسرب على مستوى المحافظات:

جدول (٥)
نسبة القيد الإجمالية لطلاب التعليم العام

المحافظة	نسبة القيد الإجمالية لطلاب التعليم العام				
	نسبة القيد الإجمالية بالابتدائى ٪ ٩٩/ ٢٠٠٠	الانتقال للإعدادى ممن أتموا الابتدائى ٪ ٩٩/ ٢٠٠٠	نسبة القيد الإجمالية بالإعدادى ٩٩/ ٢٠٠٠	الانتقال للثانوى ممن أتموا الإعدادى ٩٩/ ٢٠٠٠	نسبة القيد الإجمالية بالثانوية ٪ ٩/ ٢٠٠٠
القاهرة	١٠٥,٩	١٠٠,٨	١٠٠,٢	٩١,٦	٥٩,١
الإسكندرية	١١٥,٣	٩٨,٠	١٠٠,٠	٨٥,٩	٤٩,٠
بورسعيد	٩٨,٨	١٠١,٥	١٠١,٠	٩٦,٦	٦٥,١
السويس	١٠١,٥	١٠٣,٤	١٠٨,٨	٩٣,٣	٦٣,٤
المحافظات الحضرية	١٠٨,٣	١٠٠,١	١٠٠,٥	٩٠,٣	٥٦,٦
دمياط	١٠٦,٩	٩٦,٩	١٠٢,٧	٩٥,٣	٥٦,٥
الدقهلية	١٠١,١	٩٩,١	٩٠,٤	٩٦,٨	٥٩,٧
الشرقية	١٠٠,٠	٩٩,٦	٩٠,٦	٩٨,٧	٥٦,٣
القليوبية	٩٩,٥	٩٨,٣	٨٤,٧	٩٥,٤	٤٦,٥
كفر الشيخ	٩٨,٣	٩٨,٢	٩٣,٥	٩٦,٩	٥٨,٠
الغربية	١٠٣,٧	٩٩,٠	٩٥,٥	٩٥,٨	٥٩,٦
المنوفية	١٠٣,٠	١٠١,١	٩٤,١	٩٦,٣	٥٤,٠
البحيرة	١٠١,٠	٩٧,٧	٨٨,٣	٩٢,٦	٤٥,٩
الإسماعيلية	١٠٨,٣	٩٦,٧	٩٧,٣	٩٩,٨	٥٦,٤
الوجه البحرى	١٠١,٤	٩٨,٨	٩٢,١	٩٦,٣	٥٤,٣
الجيزة	١٠٣,٨	٩٧,٠	٨٨,٧	٨٦,٦	٤٦,٠
بنى سويف	٨٤,٥	٩٧,٥	٧١,٤	٩٦,٠	٤٤,٩٦
الفيوم	٨٧,٤	٩٨,٩	٧٠,٥	١٠٢,٤	٤٣,١
المنيا	٨٦,٨	٩٦,٨	٧٧,٢	٩٥,٩	٤٤,٥
أسيوط	٩٠,٥	٩٧,٧	٧٩,١	٩٢,٧	٤٢,٣
سوهاج	٩٢,٦	٩٧,٥	٨٥,٤	٨٨,٢	٤٢,١
قنا	٩٦,٠	١٠١,٢	٩٦,٤	٩٤,٣	٥٥,٥
أسوان	١٠٠,٩	٩٨,٦	١٠٧,٦	٩٠,٧	٥٩,٦
الوجه القبلى	٩٣,٢	٩٨,٠	٨٣,٧	٩٢,٣	٤٦,٢

المحافظة	نسبة القيد الإجمالية لطلاب التعليم العام				
	نسبة القيد الإجمالية بالابتدائى ٪ ٩٩ / ٢٠٠٠	الانتقال للإعدادى ممن أتموا الابتدائى ٪ ٩٩ / ٢٠٠٠	نسبة القيد الإجمالية بالإعدادى ٩٩/ ٢٠٠٠	الانتقال للثانوى ممن أتموا الإعدادى ٩٩ / ٢٠٠٠	نسبة القيد الإجمالية بالثانوية ٪ ٩٩/ ٢٠٠٠
البحر الأحمر	١٠٨,٩	١١١,٥	١٠٥,١	١٠٣,٥	٦٣,٧
الوادى الجديد	١٠٣,٨	١٠٦,٠	١٠٢,٩	٩٧,١	٧١,٨
مرسى مطروح	٩٨,٢	٩٣,٢	٨٥,٦	٨٤,٩	٣٣,٦
شمال سيناء	٩٦,٠	٩٨,٨	٨٩,٤	٩٧,٦	٥٣,٢
جنوب سيناء	٩٤,٢	٩٦,٨	٩٠,٢	٨٣,١	٤٢,٣
محافظات الحدود	١٠٠,١	١٠٠,٧	٩٣,٨	٩٥,٢	٥٢,٦
مصر	٩٩,٢	٩٨,٨	٩٠,٣	٩٣,٨	٥١,٧

تشير بيانات الجدول السابق أن نسبة القيد الإجمالى بالابتدائى مرتفعة بشكل واضح وذلك لوجود نسبة غير قليلة من الأطفال فى هذه المرحلة ممن تزيد أعمارهم عن ١١ سنة سواء نتيجة لإعادة بعض الصفوف وبخاصة فى الصفوف العليا أو بسبب الالتحاق المتأخر فى المدرسة من البداية.

وتشير بيانات جدول (٥) إلى أن نسبة التسرب فى محافظات الوجه القبلى أعلى منه فى محافظات الوجه البحرى، حيث بلغ نسبة من انتقلوا إلى الإعدادى ٩٨,٨% وقيد منهم بالإعدادى ٩٢,١% فى محافظات الوجه البحرى عام ٩٩/ ٢٠٠٠ بينما بلغ فى محافظات الوجه القبلى ٩٨% ممن انتقلوا للإعدادى وقيد منهم بالإعدادى ٨٣,٧% فى نفس العام.

ويدل جدول (٦) أيضا أن محافظة الفيوم فيها نسبة تسرب عالية حيث بلغ نسبة الأطفال الذين انتقلوا للإعدادى ١٠٢,٤% وقيد منهم بالإعدادى ٧٠,٥% تليها محافظة بنى سويف حيث بلغ نسبة من انتقلوا للإعدادى ٩٧,٥ وقيد منهم

بالإعدادى ٧١,٤%. ويعزى السبب إلى أن المناطق الفقيرة تفضل مشاركة أطفالها فى العمل لمعاونتها، أو زيادة نفقات العملية التعليمية بما لا تستطيع بعض الأسر تحمله.

وقد أوضحت ذلك دراسة أجريت فى الأعوام ١٩٧٢/٧١ – و ٧٦ / ١٩٧٧ أن الوضع الطبقى ذو ارتباط بتسرب التلاميذ، فلا يوجد بين المتسربين حالة واحدة لذوى الدخول المرتفعة وأن أعلى نسب للتسرب من المدارس الابتدائية بين الأسر الريفية، إذ تصل إلى ٤٥,٦% تليها النسبة بين أبناء العمال ٣٢,٦% ثم أبناء الموظفين ٦,٧% فأبناء التجار ٣,٤%. وهى نسب تعبر عن شعور بعض الأسر بعدم جدوى التعليم، مما يعتبر مؤشراً لغياب تكافؤ الفرص بين المحافظات، ولا شك أن هذه الأرقام تعتبر مؤشراً هاماً على إخفاق التعليم فى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، وتعكس هذه الأرقام أن هناك نسبة من طلاب بعض المحافظات مثل محافظة الفيوم وبنى سويف المفروض قبولهم فى مرحلة التعليم الأساسى والاستمرار فيه تبقى خارج نظام التعليم لأسباب وشروط التعليم التى تفرز الناس اجتماعياً.

ومن التفسيرات الواضحة للتباين بين المحافظات فى نسب التسرب والرسوب هو وجود اختلافات جوهرية بينهم فى معدلات القراءة والكتابة، حيث بلغ هذا المعدل ٧٧,٩% فى المحافظات الحضرية عام ٢٠٠٠، بينما انخفض فى محافظات الصعيد باستثناء محافظة الجيزة حيث بلغ ٥٥,١% وأدى ذلك إلى انخفاض فى مستوى التحصيل التعليمى حيث بلغ فى الوجه البحرى ٠,٩٦ والوجه القبلة ٠,٧٢ لعام ١٩٩٤، وارتفاع نسبة الأمية فى هذه المحافظات ، ويعزى السبب لعدم تعميم التعليم فى المرحلة الابتدائية طوال السنين الماضية، مما أدى إلى تسرب ورسوب الطلاب من التعليم فى المرحلة الابتدائية طوال السنين

الماضية، مما أدى إلى تسرب ورسوب الطلاب من التعليم عاما بعد عام وإضافتهم إلى رصيد الأمية،. وأيا كان الأمر، فإن مصر لا تزال فى حاجة إلى جهد مكثف لرفع مستوى التحصيل التعليمى على نطاق الوطن كله فطبقاً لدليل التعليم عام ٢٠٠٠ احتلت مصر المرتبة (١١٩) بين (١٧٤) دولة التى شملها تقرير التنمية البشرية لعام ٢٠٠٠م والصادر عن البرنامج الإنمائى للأمم المتحدة. ويلاحظ أن قيمة دليل التعليم فى مجموعة محافظات الوجه البحرى بلغت ٠,٦١٤ وبلغت ٠,٥٣١ فى محافظات الوجه القبلى كما أن هناك حاجة إلى بذل جهد أكبر لتحقيق توزيع متكافئ لخدمات التعليم بين المحافظات المختلفة، فعلى سبيل المثال تبلغ أعلى قيمة دليل التعليم لمحافظة بورسعيد حوالى ٠,٧٥٨ و ٠,٧٤٩ و ٠,٧٣٩ و ٠,٧٣٤ مثلها فى محافظات السويس، الإسكندرية والقاهرة على التوالى. وتقل اختلافات دليل التعليم بين المحافظات الحضرية عنها بين محافظات الوجه البحرى وكذلك بين محافظات الوجه القبلى. ويوضح ذلك أن المدى المطلق (أى الفرق بين أعلى قيمة أو أقل قيمة) لدليل التعليم داخل كل من هذه المجموعات الثلاث يبلغ ٠,٠٢٤ ، ٠,١٢٦ ، ٠,٢٥٧ على التوالى. وهذا معناه عجز نسبة ليست بالقليلة من أفراد الشعب عن ملاحقة التغيرات السريعة فى المجتمع، وهذا فى حد ذاته انتفاء لتكافؤ الفرص فى مجتمع واحد يتعلم أفراده تعليماً عادياً، ويتعلم البعض الآخر تعليماً متميزاً، وتبقى الغالبية محرومة من حق إنسانى كفلته المواثيق والدساتير العالمية والمحلية.

معدلات النجاح: تمثل معدلات النجاح فى الامتحانات، أهمية كبرى فى تحديد نسبة التلاميذ الذين كافحوا من أجل مواصلة تعليمهم وإتمامه بالنسبة لمرحلة التعليم الأساسى، وبعد ذلك إما أن يتركوا التعليم عند نهاية هذه المرحلة ويخرجون إلى العمل فى الحياة، وإما أن يبقوا ويواصلوا التعليم فى المرحلة التعليمية التالية.

ع) التكافؤ فى التحرك الصعودى فى النظام التعليمى:

يعمل النظام التعليمى كآلية للاختيار الاجتماعى، حيث لا يتمكن الأطفال القادمون من خلفية فقيرة من التقدم نحو المراحل الأعلى أو إلى التعليم الثانوى العام الذى ينظر إليه عادة على أنه يؤدى طبيعياً إلى الجامعات، ويكون إتمام التعليم الأساسى حاسماً بالنسبة لكثير من الأطفال، فهم إما ينتقلون إلى مدارس الثانوى العام، أو يخرجون من النظام التعليمى، أو يلتحقون بالتعليم الثانوى الفنى الذى لا يتيح آفاقاً واسعة للعمل، ويؤيد هذا الوضع البيانات الواردة فى الجدول التالى:

جدول رقم (٦)
معدلات الاستمرار فى التعليم قبل الجامعى عام ٩٧ / ١٩٩٨

المرحلة	عدد التلاميذ	٪ التعليم الأساسى = ١٠٠
ابتدائى	٧٤٩٩٧٣٩	١٠٠
إعدادى	٣٩٢٧٤٤٥	٥٢,٣
الثانوى العام	٩٠٩١٩٩	١٢,١
الثانوى الفنى	١٨٠٨٠٠٨	٢٤,١

يتضح من الجدول رقم (٦) أنه برغم من أن عدداً أكبر من التلاميذ اتجهوا إلى الثانوى العام والثانوى الفنى فى عام ٩٧ / ١٩٩٨ فإن مجموعهم لا يزيد قليلاً عن ثلث من التحقوا بالتعليم الابتدائى ومما يدعو إلى مزيد من الإزعاج أن غالبية من اتجهوا إلى التعليم الثانوى (الثلثين) وجدوا أنفسهم فى المدارس الفنية بدون احتمال كبير للعثور على وظائف عند التخرج أو لمواصلة التعليم العالى. فالمهارات التى يجيدها الخريجون هى حاصل لمجموع إسهامات بيئة

المدرسة والمنزل معاً وإذا قامت المدرسة بنفس الجهد الموحد لكل الطلاب، فإن مهارات الخريجين سوف تبقى غير متكافئة، حيث تعكس الفروق بين البيئات الاقتصادية والاجتماعية التى تربى فيها الأطفال.

ومن هنا يتضح أن التعليم، بدلاً من أن يتجه إلى إحداث التوازن فى المجتمع برفع مستوى الطبقات المحرومة وإنقاذها من الأمية وتهيئة فرص العمل، إذ به يقوم بالمحافظة على الوضع الطبقى والهيكل الاجتماعى الذى تفيد منه الطبقات المتسيدة اقتصادياً واجتماعياً وسياسياً. فماذا عن موقع مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ضمن وثائق تطوير التعليم فى جمهورية مصر العربية؟

ثانيا: تكافؤ الفرص التعليمية ضمن وثائق تطوير التعليم فى جمهورية مصر العربية:

أكدت المؤتمرات والمنظمات والهيئات الدولية مثل : مؤتمر التعليم للجميع بجومتين ١٩٩٠م والمؤتمر الخامس لتعليم الكبار فى هامبورج (١٩٩٧م) والمؤتمر الدولى فى كوبنهاجن (١٩٩٨م) ، كما أكدت ـ أيضا ـ المؤتمرات الإقليمية مثل : مؤتمر الإسكندرية السادس لتعليم الكبار وتحديات العصر (١٩٩٦م) والمؤتمر العربى الاقليمى حول التعليم للجميع بالقاهرة (٢٠٠٠م) والمؤتمر القومى لتطوير التعليم العالى بالقاهرة (٢٠٠٠م) كل هذه المؤتمرات أكدت على الدور التنموى للتربية ، فأصبح هناك اتفاق تام حول ضرورة أن يكون التعليم حقا لكل فرد ، لا يصدهم عنه عجز مالى أو اجتماعى ، باعتباره من المكونات الجوهرية للتنمية البشرية.

ونظراً لأن تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية يتطلب أن يستفيد كل متعلم استفادة حقيقية من برامج التعليم التى تقدمها المدرسة، وتقديم كافة الخدمات

التعليمية، حتى يتمكن الطالب من تحقيق قدراتـــه الذاتيـــة، وتنميـــة الشخـــصية ورعايتها ومن ثم التخرج بنجاح "، حيث يركز هذا المفهوم على ضرورة الاهتمام بجودة التعليم، وتقديم برامج تعليمية حافزة وثرية، تتناسب مع قـــدرات التلاميـــذ ومواهبهم، واحتياجاتهم المتنوعة وذلك من أجل تحقيق أقصى درجات التنـــافس والتميز وهو الشق الثانى من تكافؤ الفرص التعليمية.

فإن ذلك يقتضى تفسير مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية فى ضـــوء حاجـــات البشر وظروفهم لكونهم إنسانيين حيث يرى سعيد إســـماعيل أن تحقيـــق تكـــافؤ الفرص التعليمية لن يتحقق إلا " بتوفير فرص متكافئة ومستمرة لتعليم مجمـــوع السكان، بأشكال مدرسية وغير مدرسية، وفى صيغ نظامية أو غير نظامية، ترتكز على قاعدة من التعليم الأساسية يتـــواءم مـــع البيئـــة الثقافيـــة، والاقتـــصادية، والاجتماعية، ويصبوا إلى تحقيق الأهداف العامة التى ترنوا إليها الأمـــة، ويفـــى باحتياجات جميع أفرادها من غير تمييز.

وهنا يأخذ مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية شكلاً أشمل مـــن مجـــرد تـــوفير التعليم النظامى للجميع، فيؤكد هنا على التعليم المستمر، بجميع صيغة وأشـــكاله، ضماناً لتحقيق العدالة فى توزيع الفرص التعليمية، كذلك لم يغفل المفهوم الفئـــات المحرومة، والمهمشة، والتى لم تنل فرصتها من التعلـــيم كـــشرط لازم لتحقيـــق التنمية بمختلف مجالاتها.

فبينما يواجه تفعيل الدور التنموى للتربية فى كافة المجتمعات الناميـــة ـــــ قبل المتقدمة منها ــ بعشر ثورات يمكن أن تطبع التحول من العـــصر الـــصناعى الحديث إلى عصر جديد ــ عصر ما بعد الحداثة ــ سعت الحكومـــات والهيئـــات الدولية ، لا سيما فى السنوات الأخيرة إلى مواجهة تلك الثورات من خلال تركيـــز جهودها على زيادة فرص التعليم، وفى هذا السياق كان الأمر يتعلق ــ بالنـــسبة

للمجتمعات النامية ـ ببلوغ هدف التعليم للجميع الذى حددتـه اليونـسكو عـام ١٩٩٩م. ولكن إلى أى مدى يسهم التعليم النظامى بجمهورية مصر العربية فـى تحقيق هذا الهدف وبالتالى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ؟ أو يمكن تحديـد أبرز معالم واقع تكافؤ الفرص فى التعليم النظامى بجمهورية مصر العربية وذلك من خلال وثائق تطوير التعليم فى مصر على النحو التالى :

أ)معالم واقع تكافؤ الفرص فى التعليم النظامى بجمهورية مصر العربية؟

أكدت وثائق تطوير التعليم فى مصر بدءا من وثيقة تطوير وتحديث التعليم فى مصر ـ سياسته وخططه وبرامج تحقيقـه (١٩٧٩م)، ومـرورا بوثيقـة السياسة التعليمية فى مصر (١٩٨٥م) ووثيقة استراتيجية تطوير التعلـيم فـى مصر (١٩٨٧م)، فوثيقة تطوير التعليم فى مصر : سياسته واستراتيجيته وخطة تنفيذه (١٩٨٩م) وحتى وثيقة استراتيجيـة تطـوير التعلـيم (يوليـو ١٩٩٢م) والتى جاءت تحت عنوان مبارك والتعليم ٠ أكـدت جميعـا ـــ علـى الترتيب ـ على وجوب :

- الارتفاع التدريجى بقدرة النظام التعليمى على الاستيعاب دعما لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية.
- زيادة فاعلية ديمقراطية التعليم بتحقيق الاستيعاب الكامل والقضاء على التسرب.
- عدم المساس بمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية كحق دستورى.
- التمسك بمبدأ تحقيق الفرص التعليمية والعمل على تحقيقه فى أنقى وأرقى صوره.
- التركيز على تكافؤ الفرص التعليمية كمبدأ من مبادىء السياسة التعليميـة الجديدة.

وبنظرة أولية. لما أكدت عليه الاستراتيجيات الخمس السابقة ـــ والتـي صيغت لتطوير التعليم المصرى على مدى قرابة أربعة عشر عاما متتالية ـ يمكن الوقوف على أبرز ما انتاب تلك الاستراتيجيات من معالم قصور أهمها :

- أن معظـم بـرامج وثـائق تطـويـر وتحـديث التعليم فى مصر لم تنفذ ولم تجد تطبيقا لها فى الواقع العملى.
- أن وثيقة تطوير السياسة التعليمية فى مصر (١٩٨٥م) مـع تـضمينها لبرامج تنفيذية لتحقيق أهدافها ، لم يمض عليها أكثر من شهرين حتى استقالت الوزارة ، وشكلت وزارة جديدة فى سبتمبر ١٩٨٥م وتم تغيير وزير التعليم ، فصاحب ذلك تعطيل العمل بهذه الوثيقة.
- ما عبرت به استراتيجية تطوير التعليم فى مصر (١٩٨٧م) عما يعـانى منه النظام التعليمى من غياب فلسفة واضحة وإطار قـومى ، بجانـب القصور فى الوفاء بالحقوق الدستورية ومنها حـق تكـافؤ الفـرص التعليمية.
- التساؤل الذى قدمته وثيقة تطوير التعليم فى مصر (١٩٨٩م) .
- والذى مفاده : كيف سيتم تحقيق ديمقراطية التعليم فى ظل غيـاب مبـدأ تكافؤ الفرص التعليمية.
- ما قررته استراتيجية تطوير التعليم فى مصر (١٩٩٢م) من التأكيد على أنه طالما أن التعليم أصبح من وجهة النظر السياسية قضية أمن قومى فلابد من ترجمة ذلك فى الواقع، وذلك : بوضع التعليم ضمن أولويـات الأمن القومى والاهتمام بالتربية الخاصة بالمعوقين والحد من مـشكلة الأمية كسبيل لتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية.

وبينما أظهرت النظرة الأولية ما انتاب استراتيجيات تطوير التعليم في مصر من معالم قصور أظهرت النظرة التحليلية لواقع التعليم النظامى أن : هذا النمط التعليمى بهيئته ومحتواه وطرائقه الحالية يعمل وفق قواعد جامدة لا تتفق ومتطلبات المجتمع، وكان محصلة هذا كله كما من المشكلات ارتبطت ارتباطا وثيقا بعدم قدرته على تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، ومن هذه المشكلات :

١) **تحيز التعليم النظامى ضد المعوقين.** أصبحت قضية المعوقين قضية حقوق نصت عليها الأديان السماوية وأقرتها المنظمات الدولية وشملتها دساتير الدول لكونها تخص شريحة من المجتمع تقدرها المنظمات الدولية المتخصصة بـ ١٠% من السكان. وتعد هذه النسبة ــ جد ــ خطيرة خاصة إذا أدركنا أن عدد سكان مصر عام ٢٠٠١م يقترب من ٦٨ مليون نسمة ومع ذلك فالمتتبع للسياسة التعليمية الخاصة بالمعوقين فى جمهورية مصر العربية يلاحظ الكثير من معالم القصور التى تنتاب الواقع التنفيذى لإجراءات هذه السياسة أهمها .

- أن التربية الخاصة فى مصر قاصرة على كل من : فئات الصم فى مدارس الأمل ، المكفوفين فى مدارس النور ، والمتخلفين عقليا فى مدارس التربية الفكرية ، وهذه المدارس الخاصة موزعة على ٢٦ محافظة فقط من محافظات مصر ، كما أن تلك المدارس متمركزة فى عواصم المحافظات ، مما يضطر الطفل المعوق إلى الانتقال من القرى إلى عواصم المحافظات حتى يجد المدرسة التى تتناسب مع طبيعة إعاقته وهذا الوضع يمثل صورة من صور عدم التكافؤ للفرص التعليمية للأطفال المعوقين فى البيئات المختلفة.

- عجز السياسة التعليمية عن تحقيق الاستيعاب الكامل للمعوقين ، فنسبة استيعاب مدارس التربية الخاصة لإجمالى فئاتهم لا يتعدى ٠,٥% من العدد الكلى لهؤلاء المعوقين.
- المناهج الدراسية غير مناسبة وطبيعة الإعاقة بجانب قصور الوسائل والمعينات التعليمية بمدارس وفصول التربية الخاصة رغم أهميتها القصوى لتعليم المعوقين.
- القصور الواضح فى نظام إعداد معلم الفئات الخاصة ، مع عدم قدرة العاملين بالمدارس الخاصة ـ معلمين ومعاونين ومستخدمين ـ على تسيير العملية بتلك المدارس بنجاح.
- عجز الرعاية النفسية عن توفير الخدمات النفسية بالمدارس الخاصة بالمعوقين ، إذ تبلغ نسبة الاختصاصيين النفسيين إلى عدد التلاميذ المعوقين ١ : ٧٦ (١٩٩٧م)، وهذه النسبة تعد ضئيلة للغاية بالنسبة للدور الكبير والفعال الذى يقوم به الإختصاصى النفسى مع الطفل المعوق.
- يشير المدى الزمنى للسلم التعليمى لمدارس المعوقين إلى عدم إتاحة الفرص المتكافئة فى التعليم تبعا لقدراتهم وامكاناتهم ، ففى الوقت الذى يوفر للمعوق بصريا الفرص التعليمية التى تمكنه من مواصلة تعليمه العام والعالى لا يوجد للمعوق سمعيا سوى تعليم ابتدائى مدته ٨ سنوات ثم تعليم إعدادى مهنى لمدة ثلاث سنوات فتعليما فنيا ثانويا لمدة ثلاث سنوات ، أما المعوق عقليا فلا يتاح له سوى تعليما ابتدائيا لمدة ٦ سنوات بعد فترة تهيئة لمدة عامين ثم تعليما إعداديا مهنيا لمدة ثلاث سنوات فحسب ، أما الأطفال متعددوا الإعاقة فلم تتضمن اللائحة التنظيمية مدارسا أو سلما تعليميا لقبولهم وتعليمهم .

- ما تزال حلقة التشغيل والإدماج الاجتماعى من أضعف الحلقات فى سلسلة الاحتياجات الأساسية للمعوقين ، ورغم التشريعات القائمة والتى تنص على تشغيل نسبة ٥% من المعوقين فى الأجهزة الحكومية والمؤسسات الأهلية، إلا أن تفعيل تلك التشريعات والتقبل الاجتماعى لتشغيل المعوقين لدى هذه المؤسسات مازال شعار كثير من التساؤلات حول الفاعلية والجدوى الاقتصادية لتشغيلهم.

٣) **تحيز التعليم النظامى لجانب الذكور مقارنة بالإناث.** يظل مبدأ الحقوق المتساوية للالتحاق بالتعليم لكل من البنين والبنات هدفا بعيد المنال، فكافة المؤشرات العالمية توضح تفاوتا مستمرا ٠ ففى عام ١٩٩٠م بلغت نسبة الإناث ٧٠% من عدد الأطفال الذين لم يلتحقوا بالتعليم الأساسى والثانوى (١٩٩٢م)، وبالنسبة للأمية فإن الوضع أكثر سوءا فمن بين ٩٦٠ مليون أمى، هناك ٧٠٠ مليون فتاة (١٩٩١م).

وعلى الرغم من تأكيد جميع القرارات والمواثيق الدولية ــ كوثيقة اليونسكو من أجل المؤتمر العالمى الرابع للمرأة ببكين عام ١٩٩٥م وتقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادى والعشرين عام ١٩٩٦م على "حتمية القضاء على جميع أشكال التحيز ضد المرأة " على اعتبار أن عدم تكافؤ الفرص التعليمية بين الجنسين يمثل تحديا لمفهومى العدالة والتنمية ، فإن كثيرا من معالم القصور تنتاب الواقع الفعلى لتعليم المرأة فى المجتمع المصرى. أهمها :

- تشير الإحصاءات إلى انخفاض فى معدل الفتيات فى جميع مراحل التعليم النظامى عن نظرائهن من الذكور ، فهناك فجوة بين استيعاب البنين والبنات فى المرحلة الابتدائية بلغت ـ على الترتيب ــ ٧٣ر٧٧% ، ٧٥ر٧٣% فى العام الدراسى ٩٧/١٩٩٨م ، كما بلغت نسبة أعداد

الطلاب ــ بنين ، بنات ــ فى المرحلة الابتدائية فى ذات العام الدراسى ٤ر٥٤% ، ٦ر٤٥% على الترتيب ، وفى المرحلة الإعدادية ٣ر٥٣% للبنين ، ٧ر٤٦% للبنات.

- صاحب هذا التفاوت البين فى نسب الاستيعاب وأعداد الطلاب بين الذكور والإناث ارتفاع نسبة أمية الإناث إلى ضعف النسبة العامة للذكور ، فبينما تبلغ نسبة الأمية بين الإناث ٧ر٤٤% تصل هذه النسبة بين الذكور إلى ٥ر٢٢%.
- نتج عن هذا التفاوت فى نسب الاستيعاب بين الذكور والإناث ، ارتفاع نسبة الذكور الحاصلين على الشهادة الابتدائية وكذا الحاصلين على مؤهل متوسط وفوق المتوسط عن الإناث الحاصلين على الشهادة الإبتدائية ١٦ر١٠% : ٣٤ر٨% وكذا الإناث الحاصلين على مؤهل متوسط وفوق المتوسط حيث تبلغ هذه النسبة على الترتيب ٧٥ر٣٠%، ٩٢ر٢٢%.
- ترتب على هذا التفاوت فى نسب الاستيعاب بين الذكور والإناث وأعدادهم ــ أيضا ــ ارتفاع نسبة الحاصلين على مؤهل جامعى عن الإناث ، حيث بلغت هذه النسبة ــ على الترتيب ــ ٤٥ر٧% ، ٨٩ر٣%.

٣) **تحيز التعليم النظامى ضد الفقراء والمحرومين والمهمشين.** يعتبر الفقر الذى يعانى منه بعض أطفال المجتمع المصرى من المعوقات الأساسية فى التحاقهم بالتعليم ، فتكاليف التعليم بالنسبة للعديد من الأسر ــ مثل المصروفات المدرسية ــ الزى الرسمى المدرسى ــ والأدوات المدرسية والكتب والانتقالات والدروس الخصوصية ــ تتجاوز ببساطة إمكاناتهم ، وحتى عندما يتم توفير التعليم بالمجان وبشكل كامل فإن الخسارة

المحتملة لما يمكن أن يكسبه الطفل من دخل بسبب تواجده فى المدرسة – تكلفة الفرصة البديلة – يجعل من التحاقه بها أمرا غير اقتصادى بالنسبة له ولأسرته وبخاصة من سكان الريف والبادية والمناطق العشوائية – المحرومين والمهمشين – ويمكن إبراز أهم معالم القصور التى تنتاب واقع تعليم الفقراء والمهمشين من أبناء المجتمع المصرى والتى تحد بدورها من تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بين الأغنياء والفقراء من أبناء هذا المجتمع فى :

- يشير تقرير التنمية البشرية إلى أن التعليم الأساسى فى مصر فى تدهور مستمر ، كما أن الأمية ترتفع بين الفئات الضعيفة اجتماعيا كالنساء والفقراء والمحرومين ويضيف التقرير أن ثمة دلائل تؤكد على أن عوائد التعليم فى مصر سلبية بصفة عامة، وبصفة خاصة بين الفقراء، حيث أن فرص وصولهم إلى التعليم متدنية منذ البداية.
- تظهر الدراسات التطبيقية (٥٣ ، ٧٢) أن الفقر يؤثر تأثيرا بالغا على تكافؤ الفرص التعليمية وأن الأغنياء يحصلون على الفرص التعليمية الأفضل سواء من حيث المراحل التعليمية التى يمكن أن يصلوا إليها أو نوعية التعليم التى يحصلوا عليه ، كما أن التفاوت فى الفرص التعليمية ليس من اختيار الفقراء ولكنه هو اختيار للأغنياء فحسب.
- أن كيف الفرص التعليمية التى يحصل عليها أبناء الأغنياء – بالتحاقهم بالمدارس الخاصة بالمصروفات ومدارس اللغات – متفوق على الفرص التعليمية التى يحصل عليها أبناء الفقراء والذين – فى الغالب – يلتحقون بالمدارس المجانية الحكومية ذات الإمكانيات البشرية والمادية المحدودة إذا ما قورنت بإمكانات مدارس اللغات والمدارس الخاصة.

- يوجد العديد من المناطق الريفية والساحلية والنائية ذات التجمعات الصغيرة من السكان لا يوجد بها مدارس ابتدائية وإعدادية أو غيرها، مما يحول دون التحاق الأطفال بتلك المناطق بأى نوع من التعليم ، وإذا أرادوا التعليم فعليهم أن يسيروا المسافات بعيدة ، ويعد هذا بدوره عائقا دون الالتحاق بالتعليم، وعلى الأخص الأبناء الفقراء والبنات منهم بصفة خاصة.
- أكدت الإحصاءات أن الفرص التعليمية غير متكافئة بين الريف والحضر، حيث يتجه معظمها نحو الحضر. وقد أدى هذا وترتب عليه :
  - ارتفاع نسبة الأمية فى الإناث فى ريف المحافظات ، حيث بلغت فى ريف الوجه القبلى (٧٩%) ، وفى ريف الوجه البحرى (٦٩%) بينما بلغت هذه النسبة فى حضر بعض المحافظات (٣١%).
  - نسبة الحاصلين على الشهادة الابتدائية بين الريف والحضر ٦٨ر١٧% ، ٦١ر١٩% ونسبة الحاصلين على المؤهلات المتوسطة وفوق المتوسطة ٦٢ر٤٢% فى الريف ، ٥ر٦٧% فى الحضر بينما نسبة الحاصلين على مؤهل جامعى ٤٨ر٤% ، ٧٨ر١٩% على الترتيب.

٤) **ضعف الطاقة الاستيعابية للتعليم النظامى.** حيث تواجه أنظمة التعليم الرسمى فى مصر تحديات وصعوبات متنامية ، مبعثها عدم قدرة هذا النظام على الاستجابة للطلب الاجتماعى المتزايد على هذا النوع من التعليم وحيال ذلك تشير الاحصاءات الرسمية إلى :

- أن حوالى ٢٥% من الأطفال الملزمين لم يلتحقوا بالتعليم الابتدائى بعد، حيث بلغت نسبة الإستيعاب فى المرحلة الابتدائية فى العام الدراسى

١٩٩٨/٩٧م حوالى ٨ر٧٥% ، ومن الطبيعى أن يمثل هؤلاء ـ غير المستوعبين ـ أحد الروافد الرئيسة للأمية فى مصر.

- تبلغ نسبة الاستيعاب فى التعليم الجامعى والعالى فى العام الجامعى ١٩٩٨/٩٧م ٣ر٢٤% من شريحة السكان التى تتراوح أعمارهم بين ١٨ ـ ٢٣ عاما. وهذه النسبة تقل عن النسب المناظرة لها فى الدول المتقدمة والتى تصل إلى ٦٠%.

- ضعف القدرة الاستيعابية لمؤسسات التعليم الجامعى والعالى وقصورها دون توفير جامعة واحدة لكل ٣ مليون مواطن ـ وإن كان معلوما أن المتوسط العالمى حاليا هو جامعة لكل ٢ مليون مواطن شريطة ألا يزيد عدد طلابها عن ٥٠ ألف طالب ـ بالرغم من الزيادة الظاهرية فى ميزانية التعليم الجامعى إلا أن هذه الزيادة لم تكن للإرتقاء بجودة التعليم الجامعى وإنما تم استيعاب تلك الزيادة للإنفاق على الأجور والمرتبات وارتفاع الأسعار وبالتالى تكلفة إنشاء الوحدات.

٥) **ضعف جودة التعليم النظامى :** يقرر واقع التعليم النظامى بأن العلاقة بين الخطاب التربوى الرسمى وترجمته إلى واقع ما زالت ـ فى أغلب الأحيان ـ علاقة شكلية ، فكثير من استراتيجيات تطوير التعليم وتوصيات المؤتمرات واللجان ـ وهى توصيات معادة ومكررة ـ لا توضح الأسباب والعوامل التى أدت إلى تراكم استمرار الخلل فى التعليم، كما أن التعليم يعانى منذ أكثر من مائة عام من مشكلات خطيرة كمشكلة الدروس الخصوصية وقصور الطاقة الاستيعابية وعدم كفاية مؤسسات التعليم النظامى كميا وكيفيا بجانب التسرب من المدارس وما صاحبه من تزايد أعداد الأميين. ومع معاناة التعليم من هذه المشكلات منذ ما يزيد عن مائة

عام إلا أنها تراكمت بلا حلول مناسبة حتى صارت عبئا ثقيلا على كيان التعليم فأضعفت جودته مما حال دون تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ومما يؤكد ذلك :

- تقليدية النظام التعليمى وعدم مواكبته لمتغيرات العصر، مما زاد من عزلة المدرسة عن المجتمع وانفصالها عن دنيا العمل، بجانب إخفاقه فى إكساب التلاميذ للقدرة على التعليم الذاتى والتعامل مع المستحدثات التكنولوجية.
- عدم استقرار السياسة التعليمية وافتقارها إلى فلسفة واضحة المعالم وما صاحب ذلك من تدهور لمكونات العملية التعليمية من : إعداد معاصر للمعلم، وإدارة رشيدة وعجز فى الموارد المالية والأبنية المدرسية ، بجانب غياب البعد المستقبلى لمناهجنا التعليمية.
- تدنى كفاءة وفعالية التعليم الجامعى والعالى وعدم ملاءمة مخرجاته لمتطلبات سوق العمل وبالتالى عدم استيعاب سوق العمل لتلك المخرجات.
- زيادة الكثافة الطلابية بالجامعات عن المعدلات المناسبة للتحصيل الأمثل فى ضوء إمكانات الجامعات وكلياتها المختلفة من قاعات ومعامل ومدرجات ومعينات ومكتبات وأعضاء هيئة التدريس.

ب) **تعقيب تحليلى ناقد**: باستقراء المعالم الرئيسة لواقع تكافؤ الفرص التعليمية على صعيد جمهورية مصر العربية؛ يتضح جلياً أن التربية – بشكلها التقليدى – غير قادرة على توفير " التعليم للجميع " ولعل ما يدعم ذلك ويؤكده المؤشرات الكمية والكيفية" التالية:

ا. ١ – أن سكان المناطق العشوائية يعانون من مشكلات تعليمية كثيرة من أهمها : انخفاض المستوى التعليمى وانخفاض نسبة من يستطيعون

الوصول إلى التعليم العالى، حيث أظهرت الدراسة أن نسبة الأميين ٢٢% ومن يقرأ ويكتب ٩ر٥% والملتحقين بالتعليم الإعدادى ٩% ودبلوم متوسط ٣٣% وفوق المتوسط ١٥% ومؤهل عال ١١ر٥% وأوصت ذات الدراسة بضرورة العمل على حل مشكلات المناطق العشوائية دون الاعتماد الكلى على المجهودات الحكومية.

٢. أن نسبة الأمية بين الإناث أعلى من نسبتها بين الذكور ، وكذلك نسبة الذكور فى التعليم الأساسى أعلى من نسبة الإناث. وأكدت ذات الدراسة على أن الأمية ظاهرة ريفية بشكل أساسى. وهذا معلم من معالم عدم تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية.

٣. أنه رغم أن القطاع الريفى هو مصدر المنتجات الزراعية والغذائية وأغلب العمالة، إلا أن كثافة الفصل الدراسى تصل إلى ٤٧ تلميذا فأكثر بجانب عدم استيعاب جميع من هم فى سن الإلزام ، ويترتب على هذا ارتفاع نسبة الأمية. هذا بالإضافة إلى حرمان بعض القرى — حتى — من المدارس الابتدائية. وانتهت الدراسة إلى التأكيد على ما يعانيه الريف المصرى من حرمان تعليمى، مما يظهر عدم تكافؤ الفرص التعليمية بين الحضر والريف حتى على نطاق المحافظة الواحدة.

٤. أن أهم المشكلات التى تحد من تحقيق تكافؤ الفرص بالريف المصرى فى : اتجاهات الآباء نحو تعليم الأبناء لجهلهم بقيمة التعليم وتمركز أولوياتهم نحو الزراعة لتوفير ضروريات الحياة لا سيما فى ضوء صعوبة الظروف المعيشية الاقتصادية، وكبر أعداد أفراد الأسرة مما يؤدى إلى عدم إلحاق الأبناء بالتعليم أصلا أو تسربهم من المرحلة الأساسية بجانب الزواج

المبكر فى المناطق النائية والريف وبخاصة عند الإناث مما يؤدى إلى ارتفاع نسبة الأمية وخاصة بين الإناث.

٥. أن مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية بدأ يتآكل وذلك لتأثره الحاد بالطبقية فى المجتمع ، فالمدرسة لم تعد المؤسسة التربوية والتعليمية الوحيدة التى يمكن أن تقوم بالدور المنوط بها فى المجتمع فهى تقوم بغرس وبناء ثقافة الطبقات المهيمنة فى المجتمع ، وبدلا من أن تساعد على تعظيم مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية والحراك الاجتماعى فإنها تساهم فى إعادة الإنتاج الاجتماعى القائم على تكريس دور الطبقات الغنية وسيطرتها على المجتمع، مما يستوجب بالضرورة أن تتجه الجهود – لا – لإصلاح التعليم وحده وإنما – كذلك – للتغيير والتطوير بما يخفف – إلى أدنى درجة ممكنة – من تلك المظاهر الصارخة بالظلم الاجتماعى والتفاوت الطبقى الحاد الذى يبذر الأحقاد وينشر مظاهر التوتر والإحباط.

٦. أن أهم أسباب ارتفاع نسب الحرمان من التعليم النظامى فى المناطق العشوائية بالقاهرة والجيزة والقليوبية تمثلت فى : عدم كفاية مؤسسات التعليم النظامى كميا وكيفيا أو الحرمان التام منها ، كما أن الحالة بالمدارس المتواجدة بتلك المناطق متردية ، هذا بجانب إحجام عدد كبير من الأطفال عن الالتحاق بتلك المدارس نظرا لبعدها عن الكتلة السكانية ونقص كفاءة التدريس وسوء التغذية. وهذا كفيل بعدم تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بتلك المناطق.

٧. أنه رغم ضخامة الجهود التى تبذل حيال مشاريع محو الأمية وتعليم الكبار إلا أن هذه الجهود ليست كافية لاستيعاب المهمشين فى المجتمع المصرى مما يؤدى إلى إهدار كبير فى التنمية البشرية ، لذا أوصت ذات الدراسة

بضرورة الأخذ بالمفهوم الوظيفى لتعليم الكبار ، وتوظيف المفهوم الشامل للتنمية البشرية لمراعاة الحاجات الأساسية لفئة المهمشين.

٨. أن البيئة الثقافية ـ ممثلة فى رأس المال الثقافى ـ وكذلك العلاقات والإتصالات الاجتماعية ـ ممثلة فى رأس المال الاجتماعى ـ التى يمكن أن توفرها الأسرة لأبنائها تؤثر تأثيرا بالغا على مستوى تعليم الأبناء وإنجازهم التعليمى كما أنهما يمثلان عنصرين غير ماديين تقدمهما الأسر الغنية لأبنائها، ولهذا فإن رصيد الفقراء من هذين العنصرين يكون ضعيفا ، وبالتالى فهما يؤثران على تكافؤ الفرص التعليمية.

٩. يحدد الفقر الطبقة التى ينتمى إليها الفرد ومن ثم يؤثر على تحديد المستوى التعليمى الذى يمكن أن يصل إليه ، فقد اتضح أن معظم الفقراء لا يصلون إلى مراحل التعليم العليا وربما تكتفى الأغلبية منهم بإنهاء مرحلة التعليم المتوسط ، كما أن من يصل منهم إلى التعليم الجامعى فإنهم يلتحقون بكليات دون كليات القمة مثل الآداب والعلوم. وهذا معلم آخر من معالم عدم تحقيق الفرص التعليمية.

١٠.ترتفع نسبة الأمية بين الفقراء مما يؤدى إلى ما يسمى بالفقر التعليمى وهذا معلم من معالم عدم تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية.

١١.تضمن تقريرا للجهاز المركزى للتعبئة والإحصاء (٢٠٠٠م) أن تعداد الأميين فى المدن والحضر المصرى حسب إحصاء (١٩٩٦م) بلغ ٩٥٨ر٣٠٨ر٥ بينما بلغ تعدادهم حسب ذات الإحصاء فى الريف المصرى ٠٦٧ر٣٣٧ر١٢. أى أن عدد الأميين (١٠ سنوات فأكثر) فى الريف أكبر من ضعف عددهم فى الحضر. وهذا يعكس فقر الخدمات التعليمية التى تقدم لأبناء الريف المصرى رغم تمثيلهم لغالبية السكان فى مصر.

١٢. تضمن تقريرا إحصائيا للبنك الدولى (٢٠٠٠م) أن نسبة الإنفاق على التعليم عام ١٩٩٥م قد بلغت ٥,٧% من إجمالى الناتج القومى وكانت هذه النسبة قد انخفضت إلى ٤,٨% عام ١٩٩٦م . وبلغت نسبة صافى الالتحاق بالمرحلة الابتدائية ـ نسبة استيعاب الملزمين ـ عام ١٩٩٦م ٩٣%.

١٣. كما أن هناك شبه اتفاق عام أبرزته : التقارير الدولية. كتقرير بول كيندى (١٩٩٣م) وتقرير جاك ديلور وآخرون (١٩٩٩م) والدراسات التى قامت بها منظمة اليونسكو (١٩٩٥م) وكذلك البنك الدولى (١٩٩٩م)، على أن هناك بعض العوامل والمسببات التى أدت إلى تردى أوضاع النظام التعليمى فى مصر ، فأصبح لا يفى إلا بقدر بسيط من الحاجات التعليمية ولا يوفر فرص التعليم بصورة متكافئة بين أفراد المجتمع. ومن أهم هذه العوامل والمسببات : ضعف الطاقة الاستيعابية وانحياز التعليم النظامى لجانب الذكور مقارنة بالإناث وتحيز التعليم ضد الفقراء والمحرومين بجانب ضعف جودة التعليم النظامى وتحيزه ضد المعوقين.

١٤. الأعداد الكبيرة للأميين على الرغم من الجهود المبذولة فى هذا المجال، فنسبة الأمية فى مصر طبقا لإحصاءات ٢٠٠١م (٣١,٩%) وهى بين الذكور ٢١% وبين الإناث ٤٣,٤% مما يتطلب جهودا مضاعفة لتقليل هذه النسب إلى أدنى حد ممكن.

١٥. الأعداد الكبيرة من المنحدرين حديثا من الأمية ، والذين يتسربون من التعليم النظامى أولئك الذين لم يتمكنوا من مواصلة التعليم بعد مرحلة التعليم الأساسى.

١٦.عجز التعليم النظامى عن استيعاب جميع الفئات العمرية لقصور فى طاقاته الاستيعابية بجانب وجود أعداد كبيرة من المتسربين.

١٧.عجز النظام التعليمى بصورته الحالية عن تحقيق التكامل بين التعليم النظامى وغير النظامى لعدم توفر المرونة فى مناهجه ولوائحه.

١٨.وجود أعداد هائلة من الشرائح السكانية المحرومة من الخدمة التعليمية ـ لعوامل اجتماعية أو اقتصادية أو جغرافية ـ وخاصة سكان المناطق النائية بالريف المصرى.

١٩.أن التعليم النظامى بصورته الراهنة لا يحقق تكافؤ الفرص التعليمية ، فهو تعليم : يعمل لصالح الأثرياء ، نمطى ، انعزالى ، تعليم قلة متحيز ضد الريف والمرأة والمعوق والفقير ، لا يراعى انعكاسات الثورة العلمية والتكنولوجية ". وتؤكد هذه الحقيقة ، ما أظهرته النظرة التحليلية لواقع التعليم النظامى من " أن هذا النمط ببنيته ومحتواه ، وطرائقه الحالية يعمل وفق قواعد جامدة إلى حد بعيد ، لا تتفق ومتطلبات تنمية المجتمع وكان من محصلة هذا كله مجموعة من المشكلات ارتبطت ارتباطا وثيقا بعدم قدرته على تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ".

عود على بدء ٠٠ ..

انطلاقا من الحقيقة السابقة والتى مؤداها " أن التعليم النظامى فى مصر لم ينجح بعد فى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية ". ودعما لديمقراطية التعليم التى تعد إحدى الأهداف الرئيسة التى يسعى النظام التعليمى إلى تحقيقها. وتفعيلا لأحد مبادىء ديمقراطية التعليم ـ ألا وهو مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ـ وذلك بالابتعاد ـ ولو تدريجيا ـ عن تعليم النخبة والسعى ـ ولو تدريجيا ـ نحو تعليم الجميع. ونظرا لأن الدول تتقدم عن طريق التعليم ، حيث

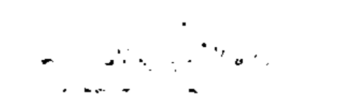
يتأثر التقدم المجتمعى بنوعية التعليم وجودته كما تتأثر إنتاجية الفرد بمقدار التعليم الذى حصل عليه ونوعيته.

لذا فقد أصبح المجتمع المصرى بحاجة إلى نمط تعليمى:

- يحقق لكل فرد فى المجتمع مكانا سواء فى المدرسة أو فى أى نظام تعليمى مواز كتعليم الكبار ، لما لهذا النوع من أهمية فى إتاحة الفرص المتكافئة للتعليم وبصورة حقيقية وموسعة لتنوع مجالاته وأشكاله.
- يعالج ثغرات التعليم النظامى والتى تعوق القيام بمسئولياته لتوفير فرص التعليم للجميع وذلك عن طريق التعليم الموازى بأشكاله المتعددة.
- ينظر إليه كنمط تعليمى غير تقليدى يقدم تعليما موازيا للتعليم الأساسى والثانوى وما بعد الثانوى وتعليم الكبار.
- يتيح الفرصة أمام كل من لم يوفق فى التعليم النظامى للالتحاق بأحد أشكال التعليم الموازى لتدريبه وإعداده للالتحاق ببعض ميادين العمل.
- يمنح الفرصة لكل من المتسربين من التعليم والمنقطعين عنه والذين لم تتح لهم فرصة الالتحاق بمؤسساته لمواصلة تعليمهم فى المراحل اللاحقة ، أملا فى تحسين مستوى معيشة الفرد والمجتمع.
- يزيد من توعية الأهل – فى المناطق النائية بالريف المصرى – بأهمية تعليم الفتاة كأداة قوية لجذبهن إلى التعليم من خلال مراكز تعليم الكبار أو أحد أشكال التعليم الموازى الأخرى.
- أهمية التعليم الموازى فى تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية وذلك لما له من وظائف أهمها : أنه يدعم ويتمم التعليم المدرسى ويحل محله فى أحيان كثيرة كما أنه يوفر فرصا تعليمية للذين لم يستكملوا التعليم فى مراحله الأولى أو الذين أخفقوا أو تسربوا منه. كما أنه يؤدى دورا

انخرطوا فى سوق العمل ويرغبون فى استكمال تعليمهم . فماذا عن أشكال التعليم الموازي وأهم أنماطه ؟ ومدى طبيعة التعليم الجامعي الخاص كشكل من أشكال التعليم الموازي التابعة لوزارة التعليم العالي ؟

ولعل الإجابة عن تلك التساؤلات تدفعنا إلى تساؤل آخر آلا وهو : ما واقع التعليم الجامعي العالي بين تحديات العصر والمتغيرات المجتمعية ؟ وهذا هو موضوع الباب الثاني .



الباب الثاني

التعليم الجامعي و العالي

بين تحديات العصر و المتغيرات المجتمعية

أولا: تحديات العصر و التعليم الجامعي و العالي.

- التحديات الكمية.
- التحديات النوعية.

ثانيا: المتغيرات المجتمعية (المحلية) و إنشاء الجامعات الخاصة بجمهورية مصر العربية.

- التحول الأيديولوجي- من الاشتراكية إلي الرأسمالية.
- تنامي الطلب الاجتماعي علي التعليم الجامعي و عوامله.
- أزمة تمويل التعليم الجامعي.

عود على بدء ..



الباب الثانى

التعليم الجامعى والعالي بين تحديات العصر والمتغيرات المجتمعية

مقدمة :

تحتل الجامعة حيزاً كبيراً فى هيكل المجتمع المعاصر ، بما تحمله من مواطن أساسية للعلم والفكر ، ومراكز الثقافة والمثقفين ، إذ تتلاقح فيها الأفكار وتعقد المناظرات ، وتكتشف الابتكارات والاختراعات .

وفى ظل المتغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ، التى طرأت مؤخرا والتى انعكست آثارها على التعليم العالى ، كان لابد للجامعة أن تتكيف مع الواقع وتتطور مع أحداث هذه المتغيرات ، إلا أن الدور المتغير لمؤسسات التعليم العالى يدعو إلى القول بوجود تحديات – كمية ونوعية – تواجه هذه المؤسسات عالمياً تفت فى عضدها ، وتقف حائلا دون تقدمها، الأمر الذى بدأت معه الدول ومنها مصر – تتبنى أنماطاً جديدة من التعليم العالى ومنها " التعليم الجامعى الخاص " الذي ينبغي الاهتمام به وتوجيهه للمستقبل توجيها سليما ، بوصفه وسيلة لمواجهة هذه التحديات .

و بينما يعيش العالم الآن – ونحن في بدايات الألفية الثالثة – حقبة جديدة مثيرة من التقدم الإنساني نتيجة للتطورات العلمية و التكنولوجية المذهلة التي حدثت في القرن العشرين – و بصفة خاصة العقود الخمسة الأخيرة – في مجالات لم تسمع بها أذن ولا كانت تخطر علي بال بشر: غزو الفضاء ، فيزياء الليزر الكيمياء الإحصائية ، طفل الأنابيب ، الهندسة الوراثية ، بنوك الأمشاج.

لقد تحول (العلم)إلى (قوة) قادرة على تغيير وجه الحياة على الأرض ، حتى صرنا نقرأ كثيرا عن مجموعة البلاد المتقدمة التى يتزعمها السبعة الكبار

والتى سموها – تأدبا معها ربما – بالبلاد النامية ... وبين المجموعتين تقع بلاد أخرى أقل تقدما أو أقل تخلفا ، وهما (أى المجموعتين) تقدم وتخلف فى الإمساك بناصية العلم ، وفى القدرة على تسخيره لتحقيق أهداف المجتمع وتحقيق الازدهار على أرضه .

على ذلك وإذا كان مقياس التقدم والتخلف يتمثل فى مدى الإمساك بناصية العلم تلك وفى مدى القدرة على تسخيره فلابد أن يمسك بالزمام ناصية التعليم ألا وهى الجامعة .

فالجامعة هى البيئة التى يتحقق من خلالها أداء رسالة متميزة فى مجالات المعرفة والفكر وفى تكوين نخبة ثقافية من منظور ثقافة العصر واحتياجات المجتمع وتوجهاته ، كما أنها مركزا للبحث العلمى الخلاق يسهم فى إثراء المعرفة وتطويرها لحل مشكلات المجتمع والإسهام فى تنميته وتطويره .

ولكن بالنظر للمتغيرات المجتمعية التى طرأت مؤخرا ، والتى انعكس آثارها على التعليم العالى نجد أن الدور المتغير لمؤسسات التعليم العالى يدعو إلى القول بوجود تحديات تواجه هذا النوع من التعليم على الصعيد العالمي.

ويتعرض المجتمع المصرى – كبقية المجتمعات – لمتغيرات وتحديات فرضتها الظروف العالمية عليه ، وعلى رأس هذه المتغيرات العالمية " العولمة " بأبعادها السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وبأدواتها من ثورات تكنولوجية ومعرفية واتصالات ، واقتصاد السوق ، وشركات متعددة الجنسية.

كما أن المجتمع المصرى قد تعرض لعدة تغيرات محلية : اجتماعية واقتصادية وتاريخية ، كان على رأسها التحول الأيديولوجي (من الاشتراكية إلى الرأسمالية) ، وتنامى الطلب الاجتماعي على التعليم والتعليم الجامعى تحديدا وتعد فترة تسعينيات القرن العشرين فترة حاسمة ، فى تاريخ التعليم الجامعى المصري ، حيث شهدت توسعا وتنوعا كبيرا فيه . فمع بداية عام ١٩٩١م شهدت

ساحة التعليم الجامعى بداية التعليم الجـامعى المفتـوح ، وفـى عـام ١٩٩٣م الانتساب الموجه ، وفى عام ١٩٩٦م التعليم الجامعى الخاص ، وفى تلك الفتـرة بدأ إدخال أقسام التدريس بلغة أجنبية بالجامعات الحكومية .

ويرجع هذا التنوع فى التعليم الجامعى إلى الاستجابة لاهتمامات واحتياجات الأفراد المتعددة ، والتكيف مع متغيرات تفرضها التطـورات العالميـة وظـروف المجتمع . ذلك أن الدول عبر أرجاء العالم تلجأ إلى إعادة تنظيم نظم التعليم بها ، نظرا لأن التغيرات الاجتماعية والاقتصادية السريعة تجرفها بقوة ، وينظـر إلـى التعليم فى كل مكان باعتباره الطريقة الرئيسية لمنح الأفراد القدرة لمواجهة هذه التغيرات . ولذا جاء هذا الباب ليقف بالقارئ الكريم علي أبرز تحديات العـصر وأهم المتغيرات العالمية و المحلية الكامنـة وراء إنـشاء الجامعـات الخاصـة المصرية. وذلك علي النحو التفصيلي التالي:

أولا: تحديات العصر والتعليم الجامعي والعالي.

تشير كلمة التحدى إلى أزمة تنجم عن شئ جديد يأخذ صفة المعاصرة لحين ظهور غيره ، يولد الحاجة لدى المجتمع الذى يندفع بها نحـو التغلـب عليـه ، وتتطلب تغييراً شاملاً فى شتى مناحى الحياة وخاصة التربية ومناهجها .

ونظرا للمتغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية ، التى طرأت مـؤخراً والتى انعكست آثارها على التعليم العالى ، كان لابد للجامعة أن تتكيف مع الواقع وتتطور مع أحداث هذه المتغيرات . ورغم ما حققته البلاد العربية ومنها مـصر من قفزات كمية ونوعية فى مجال التعليم العالى وتوفير خدماته فى زمن قـصير نسبيا ، فإن الدور المتغير للجامعات ومؤسسات التعليم العالى كافةً يـدعو إلـى القول بوجود تحديات تواجه التعليم العالى على المستوى العالمي. وممـا يؤكـد

ذلك الدراسة التي قام بها كل من: altbach , Philip , comport , Patricia , and Johnston , D . Bruce برصد الأدبيات التي نشرت على مدى ربع قرن فى الفترة من (١٩٧٠ - ١٩٩٤) ، والتى تصف واقع التعليم العالى فى الولايات المتحدة الأمريكية بأنه فى أزمة ، وعند النظر فى أنواع الأزمات التى تشير إليها هذه الأدبيات كانت الأزمة المالية فى المرتبة الأولى تلتها أزمة ثقة المجتمع ثم أزمة المناهج وأزمة الجمود وأزمة التنوع وأزمة القيادة والإدارة والتنظيم

وبصفة عامة فقد لاحظ تقرير منظمة اليونسكو لعام ١٩٩٥ عن " التغيير والتطوير فى مجال التعليم العالي" ، أن العالم فى نهاية القرن العشرين شهد تطوراً غير مسبوق ووعياً متزايداً فى جميع النواحى ، ومع ذلك فإن التعليم العالى فى حالة أزمة فى جميع أنحاء العالم ، فبالرغم من تزايد أعداد الطلبة ،فإن الدعم الذى ينال التعليم العالى يتناقص ، والفجوة بين الدول المتقدمة والنامية بخصوص واقع التعليم العالى والبحث العلمى فى تزايد مخيف .

وقد لاحظت الوثيقة الوعى المتزايد بالأخطار الناتجة عن تبنى المفاهيم والقيم المستوردة، وإهمال الثقافة والفلسفة القومية والإقليمية والآثار السلبية لهذا الإهمال على التعليم.

وتلفت اليونسكو فى هذه الوثيقة أيضا انتباه الدول الأعضاء إلى أن " عملية العولمة " تتطلب بالإضافة إلى الخبرة فى المهنة المتقدمة فى مجال التعليم العالى وعياً على القضايا الاجتماعية والثقافية والبيئية .

ويلخص جيرولد آبس " التحديات التى تواجه التعليم العالى فيما يلى :

- النمو الكبير فى أعداد الطلبة المسجلين بنسبة أعلى من نسبة نمو المصادر التمويلية.

- التمويل ومشكلاته .
- ظهور أفكار جديدة حول التعليم والتعلم بما فيها تلك الأفكار الناجمة عن أثر التكنولوجيا .
- التغيرات فى المناهج .
- المنافسة بين الكليات والجامعات من جهة والمؤسسات البديلة من جهة أخرى .
- امكانات التعاون .

وعلى أية حال فإن المشكلة السكانية وما يصاحبها من مشكلات تمويلية للتعليم – العالى تحديداً – وانخفاض القدرة الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالى فى الوطن العربى تمثل حجر الزاوية فى تحديات التعليم العالى وأزماته ، والتى تقف عائقا أمام تحقيق الأهداف بكفاءة وفاعلية ، وبما يمكنها من تلبية احتياجات المجتمع العربى الآخذة فى التطوير والتغير مع مرور الزمن .

وتأسيساً على ما سبق فإنه يمكن تقسيم تحديات العصر حيال التعليم العالي في البلادالعربية إلى قسمين : تحديات كمية ، وأخرى نوعية ، وذلك على النحو التالى :

أ: التحديات الكمية :

يمكن تناول هذا النوع من التحديات فى صورتين هما : تحدى المشكلة السكانية مع تزايد الطلب على التعليم الجامعى ،وتحدى التمويل .

١.تحدي المشكلة السكانية وتزايد الطلب على التعليم الجامعي :

لقد شهد التعليم الجامعى فى الوطن العربى توسعاً كمياً ملحوظاً ، سواء كان فى مدخلاته أو مخرجاته ، وذلك فى مقاومة منه لمواجهة مشكلة الانفجار

السكانى وما صاحبها من تنامى الطلب الاجتماعى عليه . وتؤكد الأبحاث والإحصائيات المتعلقة بهذا الموضوع أن هناك تطوراً كمياً ، حدث خلال الفترة من (١٩٦٠ – ٢٠٠٠م) ، ومن المتوقع أن يزداد النمو الكمى لتلك المؤشرات خلال الفترة من (٢٠٠٠ – ٢٠١٥م) ، ويتضح ذلك من خلال المؤشرات الستة التالية :

- بالنسبة لمشكلة الانفجار السكانى ، فقد أدى هذا الانفجار بدوره إلى انفجار تعليمى ، حيث ارتفع معدل النمو السنوى فى عدد سكان الدول العربية خلال الفترة من ١٩٧٣م وحتى ١٩٩٦م إلى (٢,٧%) مما يضاعف عدد السكان خلال عقدين من الزمن ، ولذا فمن المتوقع أن يصل إلى (٤٠٠) مليون نسمة بحلول عام (٢٠١٠م)، وبناء على الافتراض الأكثر تواضعا والذى يفترض أن معدل هذا النمو سيكون بحدود (٢,٢%) وذلك على أمل حدوث تغييرات وتحويلات واسعة فى القيم والميول الاجتماعية وخاصة فيما يتعلق بمعدلات الإنجاب والخصوبة ومستويات المعيشة). بموجب هذا الافتراض سيبلغ عدد سكان الوطن العربى (٣٧٠,٦٥) مليون نسمة عام (٢٠١٥م) ، ولأن الهيكل العمرى للسكان يمتاز بنسبة صغار السن ، إذ أن نصف السكان تقل أعمارهم عن (١٥) سنة ، فسيزداد عدد السكان فى الأعمار التعليمية إلى حوالى (٩٠) مليون نسمة عام (٢٠١٥م).

وفى مصر فإن الزيادة السكانية تهدد بشكل صارخ كل جهود التنمية وتمثل تحدياً على أمن مصر القومى . وتشير الإحصاءات أن عدد السكان كان عام ١٩٨١م حوالي (٤٤) مليون نسمة ، ووصل إلى حوالى (٧٠) مليون نسمة عام ٢٠٠٣م ، بمعدل زيادة تصل إلى مليون وثلاثمائة ألف نسمة سنويا ، ومن المتوقع أن يصل عدد السكان إلى حوالى (١٠٠) مليون نسمة عام ٢٠٢٥م.

ولأن قضية الزيادة السكانية ترتبط بزيادة أعداد الطلبة فى كافة مراحل التعليم لذا سيترتب على هذه الزيادة السكانية ضرورة التوسع فى مؤسسات التعليم العالى - والجامعى تحديداً - لتلبية الطلب الاجتماعى المتزايد عليه وزيادة الإنفاق الجاري على التعليم فى الوطن العربى، والذى سيبلغ فى ضوء التقديرات السابقة حوالى (١٠٧) بليون دولاراً أمريكياً عام(٢٠١٥)، بعد أن كان (٦٠) بليون دولاراً فى عام (٢٠٠٠م).

١- ازدياد عدد الجامعات فى الوطن العربى من (١٢) جامعة عام ١٩٤٥ إلى (١٣) جامعة عام ١٩٦٠م ثم إلى (٣٢) جامعة عام ١٩٦٩م . ووصل إلى (١٨٤) جامعة عام ١٩٩٦ منها (١٤٤) جامعة حكومية ، (٤٠) جامعة خاصة .

وجدير بالذكر أنه خلال عقد الثمانينيات أضيف للجامعات القائمة (٥١) جامعة جديدة بمعدل سنوى (٣٨,٦٥%) ، واستمر النمو بمعدلات مشابهة فى عقد التسعينيات ، كما استمر النمو والتوسع الداخلى للمؤسسات فزاد عدد الكليات فى الجامعات حتى أصبح فى العام ١٩٩٢م (٩٥٧) كلية .

وفى مصر وحدها بلغ عدد الجامعات فى العام ٢٠٠٤م (٢٠) جامعة تضم (٣٨٨) كلية ومعهد وبيانها كالآتي:

(١٢) جامعة حكومية بالإضافة إلى (٨) فروع للجامعات تضم ٢٧٧ كلية ومعهد. جامعة الأزهر الشريف وتضم (٦٠) كلية . الجامعة الأمريكية وتضم (٤) كليات . (٦) جامعات خاصة وتضم (٤٧) كلية .

- ارتفع عدد المقيدين من الطلبة فى التعليم الجامعى فى البلاد العربية من (١٧٣) ألفا عام (١٩٦٠م) إلى (٤٠٠) ألفاً عام (١٩٧٠م) ، ثم إلى (١,٣) مليون طالباً وطالبة عام (١٩٨٠م) . وارتفع عام (١٩٨٨م) إلى

(٢,٣) مليوناً. حتى وصل إلى ثلاثة (٣) ملايين طالبا وطالبة عـام (١٩٩٦م) (٣,٦) مليون فى عام١٩٩٨، ووصل هذا المؤشر إلى (٥,٩) ملايين طالبـا وطالبة عام (٢٠٠٥م) ، ومن المتوقع أن يصـل هذا العدد إلى (٩,١) عام (٢٠١٠) ثم إلى (١٣,٥) مليون طالبا وطالبة فى عام (٢٠١٥ م) كما هو موضح بالجدول التالى ، والذى يوضح أعداد السكان والطلبة فى الوطن العربـى فى الفترة من ٢٠٠٠م – ٢٠٠٥م وتوقعاتهما فى الفترة من ٢٠٠٥ – ٢٠١٥م بالملايين .

جدول (٧)

أعداد السكان والطلبة فى الوطن العربى للفترة من ٢٠٠٠ – ٢٠٠٥ بالملايين وتوقعاتهما فى الفترة من ٢٠٠٥ – ٢٠١٥ بالملايين

السنة	عدد السكان	عدد تلاميذ المرحلة الابتدائية	عدد تلاميذ المرحلة المتوسطة	عدد تلاميذ المرحلة الثانوية	إجمالى عدد التلاميذ	عدد الطلبة المقيدين فى الجامعات
٢٠٠٠	٢٧٣,٣٨	٣٩,٢١	٢٣,٣١	٣,٧٢	٦٦,٢٤	٣,٨٥
٢٠٠٥	٣٠٣,٤٥	٤٢,٠١	٢٧,٨٦	٤,٣٣	٧٤,٢٠	٥,٩
٢٠١٠	٣٣٣,٥٢	٤٤,٨١	٣٢,٤١	٤,٩٤	٨٢,١٦	٩,١
٢٠١٥	٣٧٠,٦٥	٤٧,٦٢	٣٦,٩٧	٥,٥٥	٩٠,١٤	١٣,٥

وفى مصر تحديدا شهدت الجامعات تطورا ملحوظا فى أعداد الطلبة المقيدين حيث ازدادت أعداد الطلاب المقيدين بالمرحلة الجامعية من (٥٠٨) ألف طالبـا عـام ١٩٨٢/٨١ إلى نحو (١,٢٥) مليون طالبا عام ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ وذلك بنـسبة زيادة قدرها (١٤٥%).

وزادت أعداد الطالبات المقيدات بنفس المرحلة من (١٧٢) ألف طالبة عام ٨١ / ١٩٨٢ إلى نحو (٦٢٨) ألف طالبة عام ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ ، وذلك بنسبة زيادة قدرها (٢٥٨%) ، أى أن أعداد الطالبات فى عام ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ قد زادت أكثر من ثلاثة أمثال العدد المناظر لعام ٨١ / ١٩٨٢ ، وتجدر الإشارة إلى أن نسبة الطالبات المقيدات فى العام الجامعي ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ بلغت (٥٠,٦%) من إجمالى المقيدين بالجامعات ، وهذا يحدث لأول مرة فى تاريخ التعليم الجامعى فى مصر حيث تزيد نسبة الإناث عن الذكور.

وبطبيعة الحال فإن هذا التنامى فى أعداد الطلبة المقيدين بالجامعات المصرية " الحكومية " يمثل عبئا استيعابيا ضخما على هذه الجامعات ، التى باتت تعانى من اكتظاظ طلابى غير مسبوق ، فطبقا لإحصائية العام الجامعى ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ بلغ أعداد الطلبة فى جامعة القاهرة (٢١٠,٨٣٢) طالبا وطالبة ، وفى جامعة عين شمس (١٦١,٧٦٨) ، وفى جامعة الإسكندرية (١٥٢,١٠٢) ، وفى جامعة طنطا (١١٢,١٧١) ، وفى جامعة المنصورة (١٠٧,٩٣١) طالبا وطالبة بينما يجب ألا تتجاوز الجامعة ثلاثين ألف طالبا وطالبة .

- ارتفع عدد أعضاء هيئة التدريس من (٩) آلاف عضو عام ١٩٦٠م إلى (٦٨) ألف عضوا عام ١٩٨٠م ، ثم إلى (١٠٨) ألف عضوا عام ١٩٨٥ووصل إلى (١١٩) ألف عضوا منهم (٤٠%) ماجستير (٦٠%) دكتوراه عام ١٩٩٦م ، ووصلت حاجة الوطن العربى إلى (٢٥٠) ألف عضوا عام ٢٠٠٠م وفى مصر وحدها كان هناك ارتفاعا ملحوظا وجوهريا فى أعداد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات حيث زادت أعدادهم إلى نحو (٣٧) ألف عضوا فى عام ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣م مقابل (١١) ألف عضوا عام ٨١ / ١٩٨٢م وذلك بنسبة زيادة قدرها (٢٣٦%)، وتجدر الإشارة إلى أن أعداد معاونى هيئة التدريس بلغت نحو

(٢٢) ألف عضوا عام ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ مقابل (١٥) ألف عضوا عام ٨١ / ١٩٨٢م بنسبة زيادة قدرها (٤٧%).

- ارتفع عدد الخريجين من (٣٩٠) ألف خريجا فى الفترة من ١٩٧٠ – ١٩٧٥م وإلى (١,٣) مليون خريجا فى الفترة من ١٩٨٥ – ١٩٩٠م ، ثم إلى (٥,٢٤) مليون خريجا فى الفترة من ١٩٨٠ – ١٩٩٥.

وفى مصر كان من الطبيعى أن تؤدى زيادة أعداد الطلبة المقيدين بالجامعات إلى زيادة أعداد الخريجين ، والذين بلغت أعدادهم نحو (٢٢٦) ألف خريجا فى عام ٢٠٠١/ ٢٠٠٢م مقابل (٨٢) ألف خريجا عام ٨١ / ١٩٨٢م بنسبة زيادة قدرها (١٧٥%).

- اختلال بنية التعليم العالى : فقد هيمنت أعداد الطلبة المقيدين فى المراحل النهائية (بكالوريوس / ليسانس) خلال الفترة من ١٩٨٠ – ١٩٩٦ على أعلى نسبة من مجموع طلبة التعليم العالى ، وبلغت فى معدلها (٨٠%) وهى نسبة عالية جدا فى جميع المقاييس ، فى حين اقتصرت نسبة المقيدين فى الدراسات العليا (ماجستير / دكتوراه) على (٥%) فقط ، وظل نصيب طلبة المعاهد المتوسطة حوالى (١٥%) ، فى حين أن نسبة توزيع طلبة التعليم العالى فى معظم الدول الصناعية المتقدمة تشمل على (٥٥%) للمقيدين فى المراحل النهائية، (١٧%) للدراسات العليا ، (٢٨%) لمرحلة المعاهد المتوسطة.

ويتضح من توزيع هذه النسب مدى الإقبال المتزايد على التعليم الجامعى فى البلاد العربية ، الأمر الذى يمثل تحديا كميا ، وعبئا ثقيلا على الجامعات العربية " الحكومية " التى تعجز بمفردها عن مواجهته وتلبيته .

٣.تحدي التمويل:

تواجه الأنظمة التعليمية فى جميع دول العالم تحديات كبيرة من أهمها توفير التمويل الكافى لتأمين التعليم المناسب لطالبيه بالكم والنوع المناسبين ، والتعليم العالى هو أكثر مستويات التعليم كلفة حيث يشكل تمويله عبئا على ميزانيات الحكومات التى تدعمه مباشرة ، لأنه بطبعه مكلف بل وباهظ التكاليف لما يتطلبه من عناصر بشرية مكلفة وتجهيزات مادية مكلفة أيضا ، ولأن كل تقتير مادى فيه يترتب عليه تحديد لقدرته وكفاءته ونوعية خريجيه.

وتشير التوقعات إلى أن أزمة مالية ستواجه التعليم مستقبلا ، ذلك أن هناك عدة عوامل رئيسة سوف تؤثر بشدة على مستوى الإنفاق على التعليم بصفة عامة فى كل دولة ، ومن هذه العوامل :

- معدل النمو الاقتصادي المستقبلي لكل دولة .
- نصيب التعليم من إجمالى الدخل القومى .
- مسار سلوكيات نصيب الطالب من نفقة التعليم .
- قدر المعونة التعليمية التى تتلقاها الدولة من مصادر خارجية .
- الأولوية النسبية التى يعطيها شعب وقادة كل دولة للتعليم .

ويتفق التربويون والاقتصاديون على وجود أزمة مالية خطيرة تواجه مؤسسات التعليم العالى ، فبالرغم من ارتفاع ميزانيات التعليم العالى مقارنة بالمستويات الأخرى من التعليم ، فإنها لا تزال غير قادرة على مجابهة الطلب الاجتماعى الكبير نحوها ، ومقابلة التكاليف العالية له ، مما يضع حكومات الدول خاصة النامية – أمام ضغوط شديدة، أدت إلى تراجع كفاية التمويل الجامعى تحديدا . وفى البلاد العربية المعاصرة – ومنها مصر – أصبح التوسع فى التعليم العالى وازدياد احتياجاته المالية وغير المالية من السمات البارزة التى يترتب عليها الحاجة إلى مزيد من الأموال والطلب والضغط على الحكومات لمد التعليم العالى خاصة الجامعى بأموال أكثر ، من أجل توفير الاحتياجات المتزايدة ومتابعة

المسيرة ، مما دفع ببعض الحكومات إلى السماح بخصخصة هذا النوع من التعليم مع قيام الجامعات الحكومية واستمرارها ، حيث تتفاقم مشكلة التمويل مع مرور الزمن بفعل ما درج على تسميته بالانفجار السكانى الذى سبب بدوره الانفجار التعليمى والذى تمخضت عنه مشاكل عديدة جعلت التعليم العالى والجامعى تحديداً فى أزمة بسبب تراجع كفاية تمويله والتى يمكن إرجاعها إلى عدة أسباب لعل أبرزها:

- الاقتصار على التمويل الحكومى للتعليم الجامعى فى معظم الدول العربية والاعتماد عليه بشكل رئيسى فى بقية هذه الدول.
- الإقبال الشعبي علي التعليم الجامعي وتصاعده ودعم الحكومات له بسياسات التوسع فيه والمحافظة علي مجانيته ، و تسهيل شروط القبول فيه.
- مشروعات التطوير في التعليم الجامعي التي استدعت إضافة مبالغ كبيرة من الأموال إلي موازنة مؤسسات التعليم الجامعي.
- التضخم و ارتفاع الأسعار ، و انخفاض القوة الشرائية لمعظم العملات العربية بمبالغ أقل.

وقد أدت العوامل السابقة إلي تناقص كفاية تمويل التعليم العالي ، و الجامعي تحديدا ، في الوطن العربي.

وبالنظر إلى الممارسات المعمول بها لتمويل التعليم فى شتى دول العالم نجد أنها مصنفة إلى ثلاثة محاور هى : التمويل الحكومى ، التمويل غير الحكومى ، التمويل المشترك (حكومى - غير حكومى) ، ولعل هذا التقسيم ناجم عن طبيعة التعليم وخصائصه من المنظور الاقتصادى الذى يعتبر التعليم سلعة اقتصادية متوسطة أى أنها تتضمن من جهة بعض صفات السلعة الاقتصادية الخاصة (التى تتصف بظاهرة الاستهلاك الفردى ، وقابلية تقسيم الفوائد الناجمة

عن امتلاكها أو الاستثمار فيها) وتتضمن من جهة أخرى صفات السلعة الاقتصادية العامة (التى تتصف بظاهرة الاستهلاك الجماعى ، وصعوبة تقسيم الفوائد الناجمة عن امتلاكها واستثمارها) .

ب : التحديات النوعية

يمكن تحديد أهم التحديات النوعية التى تواجه التعليم العالى فى الوطن العربي:

١- ضعف التناسق والترابط بين سياسات التعليم العالى وبين مؤسسات التوظيف فى المؤسسات العامة والخاصة ، مما يؤدى إلى بروز ظاهرة البطالة المقنعة بين الخريجين . وذلك بسبب انعدام التوازن بين المعروض من القوى العاملة التى تخرجها الجامعات فى التخصصات المختلفة وبين المطلوب من هذه القوى لسوق العمل .

ومع أن متطلبات سوق العمل أصبحت متغيرة بفعل التقدم العلمى والتكنولوجى المتسارع ، إلا أن هناك زيادة فى نسبة الطلبة والخريجين فى التخصصات النظرية والإنسانية عن نسبتها فى الدراسات العلمية والتطبيقية فحسب بيانات اليونسكو تراجع عدد طلبة التخصصات العلمية والتكنولوجية من (٤١%) عام ١٩٨٠م إلى (٣٤%) عام ١٩٩٢م ، فى حين شكل عدد طلبة الفنون والآداب والعلوم الإنسانية (٦٦%) . وقد يرجع هذا إلى سياسات القبول بالجامعات التى تخضع أحيانا لضغوط اجتماعية واقتصادية وسياسية .

٢- تعتبر الجامعات العربية امتدادا للتقاليد الجامعية الأوربية والأمريكية ، وتنقطع صلتها بالمجتمعات العربية وتقاليدها وثقافاتها ، وتتفاعل مع الجامعات

الأجنبية ثقافيا وعلميا أكثر مما تفاعل مع بعضها بعضا ، وتستمد معظم تقاليدها من فلسفات ونظم مسيطرة على الجامعات الأجنبية .

٣- النمطية فى التخطيط والبرامج الدراسية ، ونظم قبول الطلبة ، ونظم التعيين والترقية لأعضاء هيئة التدريس ، ونظم التمويل والتقويم المعتمدة فى الجامعات العربية . بالإضافة إلى عدم التوازن فى الوظائف التى تقوم بها مؤسسات التعليم العالى حيث تركز على التدريس بينما البحث العلمى وخدمة المجتمع يحظى بدرجة أقل من الاهتمام. وقد ترتب على هذه الظاهرة التصلب والجمود والشكلية فى النظم والإجراءات.

٤- ضعف التمويل اللازم للجامعات ، والذى ترتب عليه عدم قدرتها على دفع مرتبات مجزية لأعضاء هيئة التدريس ، مما أدى إلى تدهور نوعية التدريس بشدة فى مؤسسات هذه المرحلة، لانصراف هؤلاء الأعضاء إلى تكريس معظم أوقاتهم لأعمال خارجية من أجل الحصول على أجر إضافى ، والذى أدى بالتالى إلى انحدار مستوى خريجيها ، وعدم مسايرتها لمتطلبات العصر الحديث ، وعدم قدرتها على إعداد أجيال من الشباب القادر على المنافسة فى سوق العمل فى عصر العولمة ، والقادر على إنتاج المعرفة ، واستخدام المنتجات الحديثة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات .

٥- ضعف أنشطة البحث العلمى التى تجرى فى إطار الجامعات العربية : إن العلم والبحث العلمى هما الطريق الوحيد لمواكبة روح العصر ، وإذا لم يتسلح الإنسان بالمعلومات والمعرفة التى تتسم بها الحضارة الجديدة التى نعيشها الآن ، سيتعرض لعدة ضغوط نفسية وفسيولوجية ، لإخفاقه فى ملاحقة التغيرات السريعة التى تشنها تكنولوجيات تتبدل وتتغير بإيقاعات سريعة ، تتجاوز قدراته على التلقى والاستيعاب ، كما سيواجه بكم هائل من الخيارات

التى تلقى عليه عبء الإلمام بها ، والانتفاء منها ، وإلا تعرض للإحباط ، الذى هو من أهم أسباب العنف والتخلف .

٦- وفيما يتعلق بخدمة المجتمع الذى يعد أحد أهم أهداف الجامعات ، فإنها تتخذ طابعا شكليا ورمزيا نظرا لقلة الوعى والبعد السياسى والاجتماعى لدى مؤسسات التعليم الجامعى ، كذلك بالنسبة لتنمية الاتجاه العقائدى الذى ينصب فى مهام الجامعات من خلال محتويات المناهج ولغة التدريس فإن ذلك يكاد يكون مفقودا ، إذا ما قورن بالجامعات الأوربية والأمريكية التى تعتز بلغاتها وثقافاتها وتعمل على غرسها وتأكيدها فى مجتمعاتها .

٧- إهمال معايير الكفاءة والاقتدار والتميز فى اختيار القيادات التربوية الإدارية ، فرغم أنه من المعلوم أن كفاءة التعليم رهن بكفاءة الإدارة التربوية ، والثانية رهن بكفاءة إدارييها وبقدرتها على التجديد والتطوير فى أساليب الإدارة . فإن المعايير المستخدمة فى ذلك – فى بعض البلاد العربية – ليست بالضرورة معايير أكاديمية بحتة ، كما أنها ليست بالكفاءة أو التميز ، وإنما تتدخل فى ذلك مجموعة من العوامل السياسية والاجتماعية والشخصية ، مما يترك انعكاسا سلبيا على معنويات العاملين فى مؤسسات التعليم العالى وإنتاجهم وعلى المناخ التنظيمى لهذه المؤسسات بوجه عام . وقد يرجع ذلك إلى بيرو باثولوجية الإدارة Administrative Bureau Pathology حيث إن القوانين التى تحكم المؤسسات التعليمية الجامعية هى فى الغالب قوانين صدرت منذ فترة طويلة وعلى الرغم من تطوير بعضها ، فإن روحها بقيت على حالها مقيدة للعمل وقاتلة لأية مبادرات أو جهود تطويرية .

٨- ضعف التكامل والتنسيق بين الجامعات العربية ، فعلى الرغم من وجود تنسيق بين الجامعات فى القطر الواحد من خلال الأجهزة المختصة ، ووجود

تنسيق على مستوى العالم العربى كله من خلال اتحاد الجامعات العربية ، فإن هذه الجهود لا تكفى لتحقيق صيغة فعالة من التنسيق تعمل على زيادة كفاءة التعليم العالى العربى وتساعده على حل مشكلاته .

٩- غياب نظم ومعايير تقييم الأداء لمؤسسات التعليم العالى لضمان جودة مخرجاتها ، حتى يتم الكشف عن جوانب القصور بها أو تدعيم إيجابياتها . وجدير بالذكر أن الجامعات الأردنية تعد الجامعات الوحيدة فى العالم العربى التى تطبق معايير اعتماد عام وخاص، وترتبط هذه المعايير ارتباطا وثيقا بنوعية التعليم أو جودته . وفى مصر أعدت مؤسسات الدولة مشروعا بإنشاء هيئة مستقلة لتقويم الأداء ، غير أن هذا المشروع لم يخرج بعد إلى حيز التنفيذ .

وبعد

هذا العرض الموجز لأبرز التحديات المعاصرة إلتي تواجه التعليم الجامعي علي الصعيدين الدولي و المحلي ؛ فقد أمكن إجمال أبرز تحديات التعليم الجامعي و أهم مشكلاته علي الصعيد العربي و المصري (خاصة) فيما يلي :

- نقص الإمكانيات البشرية (أعضاء هيئة التدريس ، إداريون) التى تمكنها من استيعاب الأعداد المتزايدة من الطلبة ، والناتجة عن مشكلة الانفجار السكانى وما صاحبها من تنامى الطلب الاجتماعى على التعليم بصفة عامة والجامعى تحديدا .
- نقص الإمكانيات المالية ، مما أدى إلى تخلف بعض الجامعات العربية عن مثيلاتها فى دول أخرى لديها إمكانيات التطوير والتحديث بحيث استطاعت مواكبة التطورات والمتغيرات التى طرأت على جميع مجالات الحياة .
- تتسم خطة ومناهج الدراسة فى كثير من الجامعات العربية بالنمطية وعدم المرونة ، مثل ضرورة تواجد الطالب فى قاعات المحاضرات بصورة

منتظمة ، واقتصار الدراسة الجامعية على فئة عمرية ثابتة غالبا (من سن ١٨ إلى ٢٣ سنة) ، بالإضافة إلى أن المقررات الدراسية غير مترابطة ، وغير مرتبطة بالبيئة ، فى حين أن الكثير من الجامعات فى الدول المتقدمة تأخذ بنظم الدراسات البيئية والدراسات متعددة التخصصات ، كما أن هذه المقررات غالبا لا تحفز الطلبة على التفكير العلمى والابتكارى .

- اعتماد مجموع درجات الطلبة فى شهادة الثانوية العامة كمعيار وحيد وأساسى للقبول وتوزيع الطلبة على التخصصات .
- تدنى مستويات الأداء الجامعى ، فلازال الكثير من الجامعات العربية تعتمد فى أساليب التدريس بها على طريقة الإلقاء أو التلقين من جانب الأستاذ الجامعى ، واستقبال المعلومات وحفظها واستظهارها من جانب الطلبة ، ولعل ذلك بل من الطبيعى أن يؤدى إلى انخفاض الكفاءة الخارجية كأمر حتمى لانخفاض مستوى الكفاءة الداخلية .
- افتقاد كثير من الجامعات العربية إلى نظم الاختبار والقياس والتقويم التى يستطيع بها الأستاذ الجامعى الحكم على مستوى استيعاب الطلبة ومدى استجابتهم وتفاعلهم مع المقررات الدراسية .
- تخصص كثير من الدول نسبة لا بأس بها من ميزانياتها لخدمة البحث العلمى الذى يتم غالبا فى الجامعات ومؤسسات البحث العلمى ، أما فى الدول العربية فلا نجد إلا نسبة ضئيلة جدا من ميزانية كل دولة لأغراض البحث العلمى ، وهذا فى حد ذاته يعطل خطط التنمية فى الدولة ، ويسبب قصورا فى مجالات البحث العلمى .
- الخصومة بين مؤسسات التعليم الجامعى ، ومؤسسات الإنتاج الحكومية والخاصة ، وبالتالى الخصومة بين البحث والتطوير ، فى الوقت الذى ارتبط



فيه التطوير بالبحث فى العالم المتقدم ، وارتبطت الجامعات ومراكز الأبحاث بها بمؤسسات الإنتاج ، ولم يعد هناك بحثا بلا استخدام ، كما لم يعد هنـــاك تطويرا بـــــلا بحث .

- انخفاض الدخل المادي لأعضاء هيئة التدريس ، حيث لا يتناسب دخل العضو مع متطلباته الشخصية والأسرية والبحثية ، الأمر الذى يضطر الكثير مـــنهم تحت ضغط الحاجة للبحث عن مصادر لتحسين الـــدخل وزيادتـــه ، ويـــضطر الكثير منهم للعمل فى أماكن ومؤسسات أخرى ، الأمر الذى يؤثر حتما علـــى الأداء العام هنا وهناك .
- تتخذ وظيفة خدمة المجتمع فى الجامعات العربية طابعا شكليا ورمزيا ، وأيضا تنمية الاتجاه العقائدى – الذى ينصب فى مهام الجامعات من خلال محتويـــات المناهج ولغة التدريس – ، يكاد يكون مفقودا فى الجامعات العربيـــة ، وقـــد يرجع ذلك كله إلى قلة الوعى والبعد السياسى والاجتماعى لـــدى مؤســـسات التعليم الجامعى .
- ضعف التكامل والتنسيق بين الجامعات العربية ، وغياب نظم ومعايير تقيـــيم الأداء لمؤسسات التعليم العالى لضمان جودة مخرجاتها .
- اعتماد التعليم الجامعي في بعض الدول العربية على نظـــم التعلـــيم الجـــامعى الأجنبية التى لا تتناسب فى مضمونها مع اهتمامات وميول الطلبة فى الـــدول العربية .
- تزايد أعداد الطلبة المتخرجين من الكليات النظرية فى الجامعة ، مـــع حاجـــة المجتمع العربى إلى المتخرجين من الكليات العلمية لارتبـــاط ذلـــك بحاجـــات ومتطلبات التنمية فى هذا المجتمع .
- بيرو باثولوجية الإدارة ، ذلك أن القوانين التى تحكم المؤسسات التعليمية هى فى الغالب القوانين التى تحكم الأداء الحكومى ، على الرغم من تطوير بعضها

إلا أن روحها بقيت على حالها مقيدة للعمل ، وقاتلة لأية مبادرات أو جهـود تطويرية .

وتأسيسا على ما سبق ، أصبح من الضرورى البحث عن سـبل وحلـول لمواجهة بعض هذه التحديات ، وكان من هذه الحلول الأخذ بنظام الخصخصة فى مجال التعليم الجامعى ، فى صورة إنشاء جامعات خاصة ، حيـث يعتبـر نظـام الخصخصة مخرجا من الأزمات التى تعانى منها كثير من نظم التعلـيم الجـامعى التقليدية وبخاصة فى الدول العربية .

ولكي لا يترك التعليم الجامعى يئن بسلبياته الخطيرة التى ترجع فى أغلبها إلى انخفاض كفاية التمويل ، ومن منطلق أن التعليم من المنظور الاقتصادى إنما هو سلعة متوسطة ، فقد اتجهت بعض الحكومـات العربيـة ومنهـا الحكومـة المصرية إلى خصخصة التعليم الجامعى والسماح بإنشاء جامعات خاصة – بجانب الجامعات الحكومية – تخلق نوعا من التنافس مع القطاع العام.وتتولى تحقيق ما عجزت عنه الجامعات الحكومية نتيجة تراجع مخصصاتها الحكومية أمام الازدياد المضطرد لأعداد الطلبة والتوسع المـستمر فـى فـتح البـرامج والتخصـصات الأكاديمية ، خاصة وأن ما عجزت عنه الجامعات الحكومية يمثل تحقيقه ضرورة حتمية- كإنشاء تخصصات غير نمطيـة – للتعامـل والتعـايش مـع متغيـرات ومتطلبات القرن الحالى ، قرن ثورات الاتصال والمعلوماتية والتكتلات الاقتصادية ولكن قبيل ذلك نتساءل عن الموجهات العامة (المتغيرات المجتمعية) وراء إنشاء الجامعات الخاصة علي الصعيد المصري . وهذا هو موضوع المحور الثاني لهذا الفصل .

ثانيا : المتغيرات المجتمعية (المحلية) وإنشاء الجامعات الخاصة بمصر .

المجتمع منظومة متكاملة لا يمكن فصل جزء منه لبحثه وتحليله دون الأخذ بعين الاعتبار للأجزاء الأخرى ، فلا يمكن بحث التعليم أو اتخاذ قرارا بـشأنه أو وضع أي تصور أو استشراف لمستقبله دون النظر فى الجوانب الأخرى للمجتمع – الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية والتاريخية – فكل منهـا يـؤدى دورا ينعكس على العملية التعليمية ومؤسساتها ، وبالتالي تنعكس آثار العمليـة التعليمية على الجوانب الأخرى للمجتمع ، أي أن كل أجزاء المجتمع تؤثر وتتأثر ببعضها البعض .

ولأن المجتمع المصري قد تعرض لتغيرات تاريخية واقتصادية واجتماعية وسياسية وثقافية على مر العصور – خاصة فى القرن العشرين – فقد كان يترتب على هذه التغيرات فى كل مرة إعادة هيكلة لهذا المجتمع فى جميع جوانبه ، وقد ترتب على التغيرات السريعة والمتلاحقة فى الربع الأخير من القـرن العـشرين نتائج واضحة على الحياة الاجتماعية ، والقيم، والتعليم ومؤسساته فى مـصر ، والتى كان من بينها السماح بإنشاء جامعات خاصة بجانب الجامعـات الحكوميـة وكان من أهم هذه المتغيرات – المحلية – التحول الأيديولوجى ، وتنامي الطلـب الاجتماعي على التعليم الجامعى ، وأزمة تمويل التعليم الجـامعى ، وفيمـا يلـي تعريج على كل منها .

أ- التحول الأيديولوجي (من الاشتراكية إلى الرأسمالية) :

الأيديولوجية هى " نسق من الأفكار يقوم – فى ارتكازه على نسق مقبـول من القيم – بتحديد اتجاهات الناس وسلوكهم إزاء الأغراض المبتغـاة المتعلقـة بتطور المجتمع ، أو الجماعات الاجتماعية أو الأفراد " . وبالتالي فـلا يمكـن عزل طابع السياسة التعليمية عن طابع السياسة العامة السائدة فى الدولة ، حيث

ترتبط السياسة التعليمية بالسياسة العامة للدولة (التوجه الأيديولوجي) وتتأثر باتجاهاتها وتشريعاتها وأجهزتها المختلفة .

فبعد الحرب العالمية الثانية وخلال الخمسينيات والستينيات من القرن العشرين ، ساد الاعتقاد بأن الدولة يجب أن يكون دورها مركزيا فى الحياة الاقتصادية والاجتماعية. وذلك استنادا إلى الثقة بقدرتها على حسن تعبئة وتوزيع الموارد ، واعتقادا بأن الاستثمار العام والتخطيط المركزى أقدر على التعجيل بالنمو الاقتصادي ، وكان هذا التوجه يستند إلى الأيديولوجية الاشتراكية .

وبالنسبة للتعليم الجامعى ، فقد تدعم الاتجاه نحو سيطرة الدولة على الجامعات بنمو الفكر الاقتصادي الاشتراكي ، وقيام الدولة الاشتراكية فى الاتحاد السوفيتى وغيره من الدول الأخرى وخاصة الدول النامية – ومنها مصر – التى نظرت إلى مؤسسات التعليم جميعها ومنها الجامعات باعتبارها مشروعات حكومية تستهدف إنتاج المواطن الذي يؤمن بقيم مجتمعه الاشتراكي ، ويسهم فى إحداث التغيرات الاقتصادية والاجتماعية المطلوبة .

وبعد سقوط الكتلة الاشتراكية عام ١٩٨٩م والذى تبعه سقوط الاتحاد السوفيتى ، وانهيار سور برلين. تهاوت النظم الاشتراكية فى أوربا الشرقية وسادت بذلك الأيديولوجية الرأسمالية . ولم تكن مصر – والعالم الثالث عموما – ببعيد عن هذه المتغيرات والتحولات الأيديولوجية .

فمنذ قيام ثورة ١٩٥٢م وحتى عام ١٩٧٠ كانت الأيديولوجية السائدة فى المجتمع المصرى هي الأيديولوجية الاشتراكية التى تقضى بإحكام سيطرة الدولة

على كل الأمور فى كافة جوانب المجتمع . ولذا كان إسهام القطاع الخاص فى عملية التنمية محدودا إلى درجة كبيرة فى الفترة التى تلت قيام ثورة ١٩٥٢م ، وظل الوضع على ما هو عليه حتى منتصف سبعينيات القرن العشرين وبالتحديد عام ١٩٧٤م ، حيث تحول المجتمع المصرى اقتصاديا وسياسيا إلى نظام ليبرالى يأخذ بتنظيم الاقتصاد على أساس حر (سيادة اقتصاديات السوق) أو ما أطلق عليه وقتها بالانفتاح الاقتصادي . وصاحب ذلك بطبيعة الحال انضمام مصر إلى منظومة الدول الرأسمالية ، وكان هذا – الانفتاح الاقتصادي – يُعنى ثلاثة أمور هي:

١- فتح الباب أمام السلع والاستثمارات الأجنبية .

٢- إطلاق حرية الاستهلاك والاستثمار للمصريين .

٣- سحب الدولة يدها من مختلف صور التدخل فى القرارات الفردية وتخليها التدريجي عن كثير من مسئولياتها الاقتصادية والاجتماعية التى تحملتها فى ستينيات القرن العشرين .

وكان للأخذ بهذه السياسة " الانفتاح الاقتصادي " عدة نتائج أثرت على الكيان الاقتصادي والاجتماعى فى مصر ، والذى لا يمكن تجاهل أثرها على التعليم . والمتمثل فى إعادة النظر فى مسئولية الدولة المطلقة عن التعليم وضرورة ترك جانب من شئونه للقطاع الخاص ، نتيجة لزيادة ديون مصر والتى هي محصلة السياسات الاقتصادية الجديدة . ومن هنا بدأت الفئات الاجتماعية القادرة نتيجة لعدم رضائها عن التعليم فى المدارس الحكومية ذات المستوى المتدني فى العدول عن إرسال أبنائها إليها ، وشرعت فى استحداث نظامها

التعليمي الخاص الذي يتناسب مع توجهاتها وطموحاتها ، وكان من بين القنوات التعليمية التى طالبت بها تلك الفئات إنشاء جامعات خاصة مصرية يوكل إليها تعليم أبنائها. ذلك أن هذه الفئات استطاعت بما تملك من رأس مال - بعد اضمحلال دور رأس المال الوطني - أن يكون لها تواجد سياسي يمكنها من الضغط على القرار السياسي ، وقد يكون ذلك هو التفسير المنطقى لبعض مخاوف معارضي إنشاء الجامعات الخاصة المصرية .

ب- تنامى الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعى وعوامله :

ومن الملاحظ أن معظم المتغيرات والعوامل تعمل لصالح زيادة التدفق الطلابي نحو التعليم العالى ، ويمكن إرجاع تنامي الطلب الاجتماعى على التعليم الجامعى فى مصر إلى عدة عوامل محلية من أهمها : الانفجار السكانى ، زيادة الطموح التعليمي ، السياسات الحاكمة للتعليم الثانوى العام والفنى ، التغير فى التركيب الاقتصادي ، التغير فى التركيب الوظيفى ، ارتفاع مستوى المعيشة . وفيما يلي نسلط الضوء على كل عامل من هذه العوامل الستة .

١. عامل الانفجار السكاني :

تعتبر الزيادة فى السكان عاملا أساسيا فى تنامى الطلب الاجتماعي على التعليم ، فمن المعلوم أن هناك زيادة سريعة فى السكان ، خصوصا منذ نهاية الحرب العالمية الثانية سواء بالنسبة للزيادة المطلقة فى أعداد السكان أو بالنسبة لمعدلات النمو ، ويظهر ذلك جليا فى الدول النامية ، أو الأقل تقدما .

ويعتبر النمو السكانى المتزايد من أكثر المظاهر المميزة للمجتمع المصرى ، ففي الفترة من (١٩٤٢ – ١٩٦١) زادت معدلات النمو الطبيعي للسكان من (٩,٤ فى الألف) عام ١٩٤٢م إلى (٢٦,٦ فى الألف) عام ١٩٥١م ثم إلى (٢٨ فى الألف) عام ١٩٦١، وقد نتج عن ذلك زيادة سريعة فى السكان فى الفترة من(١٩٣٧ – ١٩٦٠ م) ، فازداد سكان مصر من حوالى (١٦ مليون) نسمة إلى حوالي (٢٦ مليون نسمة) ، وبسبب ارتفاع معدلات المواليد وانخفاض معدلات الوفيات خاصة بين الأطفال ، نتيجة الرعاية الصحية استمرت الزيادة لتصل إلى (٤٤ مليون) نسمة عام ١٩٨٢م ، ثم إلى حوالى (٥٠ مليون) نسمة عام ١٩٨٨.

وفى عام ١٩٩٠م وصل عدد سكان مصر إلى (٥٦ مليون) نسمة ، وازداد بعد ذلك ليصل إلى حوالى (٦١,٥٠ مليون) نسمة فى عام ١٩٩٦م ، وبمعدل نمو سنوى مقداره (٢,٠٨%). ويبلغ إجمالي سكان مصر حاليا (٦٩,٩٩٧ مليون) نسمة . ويتوقع أن يصل عددهم إلى (٨٧,٧, مليون) نسمة فى عام ٢٠١٥م . وإلى ما يقرب من (١٠٠ مليون) نسمة فى عام ٢٠٢٥ . هذا ويمكن تخيل حجم مشكلة الزيادة السكانية إذا علمنا أن مصر تزيد حاليا بمعدل فرد كل (٢٤,٤ ثانية) .

وبالطبع فإن هذه الزيادة السكانية المستمرة مع التزام الدولة بتحقيق الإلزام حتى نهاية المرحلة المتوسطة ، يؤدى إلى زيادة فى الفرص المقدمة للتعليم الثانوى وما يتلوه من تعليم جامعى .

وتشير خصائص التوزيع الديموجرافى للسكان فى مصر –وفقا لتعداد عام ١٩٩٦م – إلى أن نسبة عدد الأطفال الأقل من (٦ سنوات) تصل إلى (١٥,١%) ، ومن (٦ إلى أقل من ١٠ سنوات) تصل إلى (٩,١%) ، ومن

(١٠ إلى أقل من ١٥ سنة) تصل إلى (١٠,٧%) ، ومن (١٥ إلى أقل من ٦٠ سنة) تصل إلى (٩,٩%). وفى ذلك إشارة إلى أن القاعدة العريضة من عدد السكان ممن هم فى سن التعليم ، وهذا يوضح مدى التحدي الذي يواجه المؤسسات التعليمية والجامعات فى مواجهة هذا التدفق الطلابي الهائل . والدليل على ذلك تميز الاتجاه العام للطلبة المقبولين بالجامعات بالتزايد خاصة فى العقد الأخير من القرن العشرين ، حيث بلغ أعداد المقبولين من حملة الثانوية العامة فى عام ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ نحو (٢٤٢ ألف) طالبا وطالبة مقابل (٩١ ألف) طالبا وطالبة عام ١٩٨٢/٨١م ، بنسبة زيادة قدرها (١٦٦%) ، وبالنسبة لشريحة السكان (الفئة العمرية ١٨ – ٢٣ عاما) فقد بلغت نسبة المقيدين بالتعليم العالى والجامعي حوالى (٣٠,٥%) فى عام ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ ، فى حين كانت النسبة المناظرة فى عام ٨٥ / ١٩٨٦م حوالي (١٦,٩%) .

ويعنى هذا أن الجامعات ومؤسسات التعليم العالى فى مصر لا توفر فرصا كافية للراغبين فى هذا النوع من التعليم ، وأنها لا تستطيع الوفاء بالطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم الجامعى بما يلبى آمال وطموحات ورغبات المواطنين كي يعيشوا عصرهم " عصر العولمة " ومن هنا كان الاتجاه نحو الاستثمار فى التعليم الجامعى بإنشاء جامعات خاصة مصرية .

٢. **عامل زيادة الطموح التعليمي** :

فعلى المستوى الفردى يوجد حماس متصاعد وطموح تعليمى متزايد وخصوصا على التعليم العالى ، نظرا لما يضفيه على صاحبه من وجاهة اجتماعية ، فضلا على أنه مازال يمثل الأساس للترقي الاجتماعي ، والوصول إلى المراكز الاجتماعية المرموقة ، على الرغم من تخلى الدولة عن سياسة تكليف

الخريجين ، ويدعم ذلك وزير التعليم الأسبق – حسين كامل بهاء الدين – بقوله " إنه يجب ألا تغيب حقيقة أن الشهادة العلمية هى أمل كل مواطن ، حيث أضحت شهادة اجتماعية يتزوج بها المرء ويتحقق بها وضعه الاجتماعي ، كما تفتح أمامه آمالا كبرى لتحقيق ذاته " ، ومما يدعم ذلك أيضا إصرار أولياء الأمور من مختلف الطبقات الاجتماعية على إلحاق أبنائهم بإحدى الكليات الجامعية أو المعاهد العليا ، على الرغم من توقعهم أنهم قد لا يعملون بهذه الشهادة بعد التخرج .

٣. **عامل السياسات الحاكمة للتعليم الثانوى العام والفنى :**

من الملاحظ أن اللوائح والسياسات الحاكمة للتعليم الثانوى العام والفنى تساعد على فيضان التدفق الطلابى المتجه من المرحلة الثانوية إلى المرحلة الجامعية ، وذلك لعدة اعتبارات من أهمها :

- تتحدد أهداف التعليم الثانوى فى " إعداد الطلبة للحياة العامة ، وإعدادهم للتعليم العالى بما فى ذلك ترسيخ القيم الدينية والسلوكية والقومية ". إلا أن الواقع العملى يشير إلى أن تحقيق الهدف الأول لا يزال محدودا ، حيث أنه يندر وجود فرص عمل حقيقية أمام خريجى الثانوى العام – إذا رغبوا فى العمل – ومن ثم لا يجدون غير أبواب الجامعات والمعاهد للالتحاق بها.
- يشترط نظام القبول بالتعليم العالى فى المتقدم للالتحاق به أن يكون حاصلا على شهادة الثانوية العامة فى نفس العام ، مما أدى إلى تزاحم الطلبة على الجامعات والمعاهد باعتبار أن فرصة الالتحاق سوف تضيع إذا لم يغتنموها .
- اتجاهات المجتمع السلبية ونظرته المتدنية للتعليم الفنى المتوسط تجعل الطلبة يحجمون عن الالتحاق به ، ويتحولون نحو التعليم الثانوى العام باعتباره الموصل للمراحل التعليمية الأعلى ، والمكانة الاجتماعية الأرقى .

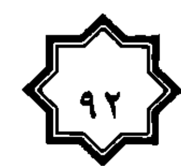
- إن التعليم الفنى لا يتيح لخريجيه مواصلة التعليم العالى إلا فى أضيق الحدود وبشروط معينة ، مما يعمق الاتجاه السلبى نحو التعليم الفنى ، ويزيد الإقبال على التعليم الثانوى العام ، وبالتالى زيادة الإقبال على التعليم العالى .
- اتجاه الوزارة نحو تخفيض أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم الفنى وخصوصا التعليم الفنى التجارى ، قد ترتب عليه زيادة أعداد الطلبة المقبولين بالتعليم الثانوى العام ، ومن ثم زيادة أخرى فى الأعداد المتجهة نحو التعليم العالى .

٤.عامل التغير فى التركيب الاقتصادى :

وهو العامل الرابع من العوامل المحلية المؤدية إلى تنامى الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعى ، فقد كان لظهور حركات التصنيع وتطورها خصوصا فى القرن العشرين أثر عظيم فى إحداث تغير هائل فى التركيب الاقتصادي ، سواء كان ذلك فيما يتصل بمدى إسهام كل قطاع من قطاعات النشاط الاقتصادي فى قيمة الإنتاج العام ، أو بحجم قوة العمل التى تعمل فى كل منها .

ولاشك أن طبيعة النمو الاقتصادي الحالي واحتمالاته المستقبلية فى الدول النامية ، تؤكد أنه سيحدث انكماش نسبى فيمن يعملون بقطاع الزراعة ، فى حين أن هناك زيادة عددية فيمن يعملون بقطاعى الصناعة والخدمات ، ومن الواضح أن حجم القوى العاملة فى قطاع الصناعة يتزايد بمعدل أكبر نتيجة اهتمام هذه الدول بالتصنيع وزيادة استثماراتها فيه .

ففى مصر وفى الفترة من (١٩٣٧ – ١٩٧٤م) نجد أن نسبة المشتغلين بالزراعة من إجمالي السكان العاملين قد انخفض من (٦٩%) عام ١٩٣٧م إلى (٤٤,٦%) عام ١٩٧٤م، فى حين ارتفعت نسبة المشتغلين بقطاع الصناعة خلال المدة نفسها من (١٠,٦%) إلى (١٩,٧%) ، كما ارتفعت نسبة



المشتغلين بقطاع الخدمات فى نفس المدة من (١٠%) إلى (١٨,٥%) ، كما ارتفعت أيضا نسبة المشتغلين بقطاع التجارة والنقل خلال نفس المدة من (١٠,٤%) إلى (١٧,٢%) من مجموع المشتغلين .

ويتضح من هذه الإحصائيات أن هناك نموا فى العاملين بقطاعى الصناعة والخدمات ، وهذا بدوره يستتبع زيادة الطلب على التعليم ، ولاسيما العالى منه ، ذلك أن العمل فى هذين القطاعين يتطلب عادة مستويات تعليمية عالية وتخصصات على درجة كبيرة من التنوع ، خاصة مع بداية الألفية الثالثة وما صاحبها من تقدم وتنوع معرفى وتكنولوجى هائل وعلى درجة عالية من التعقيد والأهمية ، فى جميع المجالات الحياتية .

٥. عامل التغير فى التركيب الوظيفي :

لم يؤد التطور الاقتصادي الحديث إلى نمو أنشطة الصناعة أو الخدمات من حيث الإنتاج أو العمالة فحسب ، بل أدى أيضا إلى تغير فى التركيب الوظيفى بجميع القطاعات الأخرى الاقتصادية ، فالخبرة المكتسبة عن طريق الوراثة ، أو عن طريق النشأة فى مجال العمل والتى قد تصلح فى مجتمع زراعي بدائي أو مجتمع حرفى ، لم تعد صالحة لعالم صناعى تكنولوجى طبيعته التغير والتطور ، ومن أهم صفاته التخصص والتنوع .

كما أن نمو الصناعة وفقا لأساليب الإنتاج الحديثة قد تتطلب مزيدا من خريجى الكليات والمعاهد المختلفة ، هذا بالإضافة إلى أن الاتجاه نحو تنمية نظام الحكم المحلى قد خلق مجالات جديدة للتوظيف للمتخصصين فى شئون الحكم المحلى والإدارة والتخطيط الإقليمى وغيرهم . كل هذه التغيرات فى التركيب الوظيفى قد أدت إلى زيادة الطلب على التعليم خصوصا فى مراحله الثانوية والعالية ، كما أدت إلى ضرورة تعدد أنواعه وتنوع تخصصاته.

٦.عامل ارتفاع مستوى المعيشة :

من الواضح أن هناك علاقة قوية بين ارتفاع مستوى المعيشة والطلب على التعليم ، فكلما ازداد دخل الفرد كلما ازدادت رغبته فى التعليم أو إعطاء أبنائه الفرصة للاستزادة منه ، ففى المجتمعات الريفية أو الفقيرة يضطر الفرد إلى دخول سوق العمل فى أقرب وقت ممكن لكسب الرزق ، أما فى المجتمعات الغنية حيث يرتفع مستوى الدخل للأفراد ، وحيث يستطيع الآباء الاستغناء عن مساعدات أبنائهم فى المعيشة ، فإن الآباء غالبا ما يرغبون بل ويطالبون بإعطاء أبنائهم فرصا أعظم للتعليم ، وسنوات أطول للدراسة .

ويتضح من العرض السابق لأهم عوامل تنامي لطلب الاجتماعي على التعليم الجامعى، أن تزايد هذا الطلب يضع الجامعات المصرية (الحكومية) أمام تحد كبير فيما يتعلق بمدى قدرتها على تحقيق التوازن بين هذا الكم المتزايد من المتعلمين ، ونوعية التعليم الذى يقدم لهم، فى ظل تغيرات تكنولوجية ومعلوماتية فائقة الكم والنوعية .

وتتمثل المشكلة فى ضرورة تلبية الطلب المتزايد على فرص التعليم العالى من جهة ، وقصور الموارد المالية الحكومية فى الوفاء بهذه المتطلبات من جهة أخرى ، ومن هنا سمحت الحكومة للقطاع الخاص بالمشاركة فى تلبية هذا الطلب الاجتماعي المتزايد ، والذى لا يمكن للتعليم العالى الحكومي الوفاء به منفردا نظرا لاعتبارات كثيرة على رأسها أزمة التمويل التى تعانى منها الجامعات الحكومية ، والتى تعتبر دافعا محليا ثالثا وراء إنشاء الجامعات الخاصة المصرية ويتضح ذلك فيما يلى :

ج.أزمة تمويل التعليم الجامعى :



استعانت مصر منذ الثمانينيات بتطبيق برامج البنك الدولى المرتبط بوكالات التمويل الدولية ، حيث دُفعت مصر إلى ذلك الاتجاه التمويلى نتيجة وجود عجز مالى بلغ أكثر من (١٥%) ، ومديونية قومية بنسبة (٢١%) من إجمالى الناتج القومى ، ومعدل تضخم بلغ (٢٣%) ، وعجز مزمن فى الميزان التجارى . وفى هذا الصدد ارتفعت أصوات تنادى بضرورة المشاركة والتعاون فى تمويل وإنشاء صندوق وطنى لتمويل التعليم بعيدا عن الهيمنة الداعمة .

ومما هو جدير بالذكر أن معظم جامعات الدول ومنها الجامعات المصرية فى عالمنا المعاصر تعانى من أزمة مالية حادة (وقد سبق مناقشة تحدى التمويل الجامعى فى الفصل الثاني غير أن البحث يتناوله هنا كدافع وراء السماح بخصخصة التعليم الجامعى) ، ففي أغنى دولة فى العالم ، أجبرت الأزمة المالية جامعات أمريكية كثيرة على إلغاء مقررات يقل إقبال الطلبة عليها ، والاستغناء عن كثير من أساتذتها ، وإغراء آخرين بالتقاعد المبكر ، واستخدام عناصر خارجية لبعض الوقت بأجور ضعيفة ، ورفع معدل أستاذ / طالب ، وزيادة المصروفات الدراسية .

وإذا كانت هذه الوقائع دلالة حية على انهيار الصروح الجامعية فى دول أجنبية أغنى من مصر والتى بلغت ديونها عام ٢٠٠٤ ما قيمته (٤٦٠ مليار) جنيها مصريا ، برغم ما أسقط منها فى مؤتمر باريس. كما تراجع فيها معدل الإنفاق الحقيقى على الطالب الجامعى بنسبة (١١,٣%) فى خلال عشر سنوات من عام ٨٦ / ١٩٨٧ حتى عام ٩٦ / ١٩٩٧م. فماذا تفعل الدولة إذن للنهوض بجامعاتها فى ظل هذه الأوضاع المتردية لتساير التطورات والمتغيرات العالمية منها والمحلية ؟ .

وللإجابة عن هذا السؤال صيغت عدة حلول كان من بينها " إقرار سياسة ترشيد المجانية " ، حيث تحافظ الدولة رسميا على مبدأ مجانية التعليم في كل مراحله ، وقد أقر ذلك الدستور . ولكنها عمليا أصبحت صورية أو متآكلة ، ذلك لأنه فى الجامعات – وبالذات فى كليات القمة – حوالي(٧٥%) من الطلبة ينتسبون إلى أسر برجوازية مثقفة ، مما يعنى حرمان العدد الأكبر من أبناء الطبقة الشعبية من تعليم جامعى يقال أنه مجانيا ، وهذا الوضع يؤكد حقيقة أن الدولة تعلم أبناء الأغنياء على حساب الفقراء ، علما بأن نسبة لا بأس بها من طلبة الجامعة البرجوازيين تعلموا فى مراحل التعليم العام فى مدارس خاصة دفعوا لها عن كل فرد أكثر من خمسين (٥٠) ألف جنيها مصريا في المتوسط العام ، ثم تكرمهم الدولة وتعلمهم بالمجانية الشكلية فى الجامعة .

وفى هذا الصدد يصرح رئيس الدولة – الرئيس مبارك – فى عام ١٩٨٥م ردا على بعض أصحاب فكرة إنشاء جامعات خاصة مصرية بقوله : " إنه مدرك تماما للأسباب التى أبدوها ، وإنه يعلم جيدا أن القادرين والموسرين يزاحمون فعلا أبناء الطبقات الكادحة فى مجانية التعليم الجامعى .. وأن هذا العبء الضخم الملقى على عاتق الإمكانيات المحدودة لجامعات تعلم بالمجانية الكاملة قد أثرت على المستوى الكيفي لتعليم "

بهذا يصبح تعليم المجانية من أسوأ أنواع التعليم ، ويكفى أن نعلم أن حجم الإنفاق على الأنشطة التعليمية والبحثية والبيئية فى الجامعات الحكومية المصرية قد بلغ ما يقرب من (٣٣,٢) مليار جنيها مصريا خلال الفترة من ٩١ / ١٩٩٢ حتى ٩٩ / ٢٠٠٠م ، ويتم تمويل معظم هذا الإنفاق بشكل دورى من بنك الاستثمار القومى فى صورة قروض محلية ، تثقل كاهل الدولة . ومع هذا فإن كلفة الطالب – كما تدفعها الدولة – قد بلغت فى آخر زيادة لها

(٦٣٠٠) جنيها مصريا أي حوالي ألف دولار أمريكى ، بما يقل عشرين مرة عن كلفة طالب الجامعة فى الولايات المتحدة الأمريكية .

وفى عصر الليبرالية الجديدة ، وخصخصة الاقتصاد ، وتدنى الإنفاق على التعليم الجامعى ، مع فتح الجامعات لتعليم أكبر عدد من شباب المواطنين تلبية للزخم الكبير فى الطلب الاجتماعي على التعليم الجامعي من قبل مختلف الفئات والأعمار فى المجتمع ، لذلك كان لابد من ترشيد المجانية ، وتحميل المستفيد جزءا من كلفة التعليم ، وتشجيع القطاع الخاص على الاستثمار فى التعليم لتخفيف أعباء الحكومة .

عود على بدء :

لقد أتضح جليا أن قطاع التعليم بوصفه نظاما فرعيا تابعا للنظام الكلى للمجتمع يمثل أهم قطاع تنعكس عليه وبصورة مباشرة ما يصيب النظام العام للمجتمع من متغيرات وتحولات ، وتخطيط النظام التعليمى لكى يواجه ويواكب هذه المتغيرات والتحولات لا يستدعى فقط إصلاح النظام القائم وإنما يتطلب – فى كثير من الأحيان – نظما جديدة وطرقا جديدة توضع فى صورة اختيارات أو بدائل حرة للمستقبل أمام متخذى القرار ، مع تقديم الإجراءات اللازمة للقرار السياسى الذى يعضد إنجاح أي شروع تعليمى .

وبعد طى صفحة القرن العشرين – بوداعنا للألفية الثانية – تستوقفنا المتغيرات والتحولات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التى شهدها هذا القرن الفائت ، والذى حمل فى ثناياه سمات عديدة وخصائص متنوعة من الصعب احتوائه بتسمية معينة واحدة .

ففى المجال السياسى : تقلص دور الدولة ، نظرا لظهور مجموعة من المؤسسات والمنظمات الأهلية غير الحكومية على الساحة السياسية العالمية ، والتى أصبحت تلعب دورا فعالا فى معالجة قضايا كثيرة كحقوق الإنسان ، والسكان ، والبيئة .

وفى مجال العلم والتكنولوجيا : أصبح التزايد المعرفى مذهلا إلى الدرجة التى جعلت بعض الكتابات تعتبر أن كلمة " انفجار " هى أصدق تعبير عن هذا التزايد ، كما صاحب هذا الانفجار سرعة مذهلة في تطبيق نتائج العلم وهو ما يسمى بالتكنولوجيا ، مما أسهم فى تغيير معالم الحياة ووقعها بشكل كبير .

أما في المجال الاقتصادي : فقد ظهرت بعض المستجدات والتطورات الاقتصادية ، من أبرزها الدور المتزايد للشركات عابرة القارات والتي لا تنتمي لدولة أو منطقة جغرافية معينة ، وكذلك الاتجاه العالمي المتزايد نحو تحرير التجارة العالمية التي دخلت مرحلة الانفتاح التام غير الخاضع للقيود أو التحكم ، وذلك بعد توقيع اتفاقية الجات ، وقيام منظمة التجارة العالمية ، هذا بالإضافة إلى انتشار النموذج الاقتصادي الرأسمالي الذي كان من أبرز نتائجه تحرير الاقتصاد ، ونمو وانتشار القطاع الخاص أو نمو وانتشار الخصخصة Privatization في معظم المجتمعات .

وقد أدت هذه التطورات الاقتصادية الحديثة – وخاصة بعد انهيار الاتحاد السوفيتي ونمو الفكر الاقتصادي الرأسمالي والليبرالي وسيادة اقتصاديات السوق – إلى إعادة النظر في الكثير من المفاهيم ، ومنها المفاهيم المرتبطة بالتعليم ، وكان من أهم ملامح التغيير إعادة النظر في مسئولية الدولة المطلقة على التعليم وضرورة ترك جانب من شئونه للقطاع الخاص، باعتباره المسئول الأول عن التنمية والاستثمار والإنتاج .

وطبيعي ألا تكون مصر بمعزل عن هذه التغيرات والتحولات ، وهى البلد المحوري في منطقتها ، بل والبلد ذات الأهمية الاستراتيجية في مجالات السياسة الدولية ، ففي ظل تداعيات النظام الاقتصادي العالمي ، وسيطرة قوى السوق ، توجهت الدعوة إلى تطوير التعليم الجامعي الرسمي ، وحث رأس المال الخاص على تقديم الدعم المادي لعملية التطوير ، وساعد على ذلك ضعف قدرة الدولة على الإنفاق بسخاء على التعليم الجامعي المتنامي ، والذي صار مكلفا بدرجة كبيرة خاصة بالنسبة للتخصصات غير النمطية المرتبطة بالتكنولوجيا الحديثة والمطلوبة لسد الاحتياجات الجديد لسوق العمل .

وتأسيسا على ما سبق فقد سمحت الحكومة المصرية بالاستثمار في التعليم الجامعي وإنشاء جامعات خاصة مصرية كاستجابة حتمية لهذه المتغيرات المجتمعية العالمية منها والمحلية ، وكبديل من البدائل التي وضعت أمام متخذي القرار لمواجهة تداعيات هذه المتغيرات وما تمليه من تحولات ، لكل ذلك نتساءل

ماذا عن طبيعة خصخصة التعليم الجامعي والعالي ، وأهم أشكالياتها. على الصعيد العربي والمصري (خاصة) ؟ وما أبرز متطلبات الحد من تلك الإشكاليات ؟ و هذا ما يتناوله الباب الثالث من هذا الكتاب.

الباب الثالث

التعليم الجامعي الخاص

طبيعته – مبرراته - متطلباته

أولا: الإطار المفاهيمي للخصخصة وأهم مشكلاتها على الصعيد العربي.

- الإطار المفاهيمي للخصخصة وخصخصة التعليم الجامعي.
- بعض المشكلات التي تواجه التعليم الجامعي الخاص على الصعيد العربي.

ثانيا: التعليم الجامعي الخاص. مبرراته – متطلباته.

- مبررات التعليم الجامعي الخاص.
- محازير خصخصة التعليم الجامعي.
- متطلبات المجتمع العربي من التعليم الجامعي الخاص.

عود على بدء ◦



أولا: الإطار المفاهيمي للخصخصة وأهم مشكلاتها على الصعيد العربي.

- الإطار المفاهيمي للخصخصة وخصخصة التعليم الجامعي.
- بعض المشكلات التي تواجه التعليم الجامعي الخاص علـــي الصعيد العربي.

الباب الثالث

التعليم الجامعي الخاص

(طبيعته – مبراته – متطلباته)

مقدمـــــة:

فى إطار عصر العلم والتكنولوجيا، أخـذت دول العـالم تتـسابق لتحقيـق مستويات معيشية مرتفعة لمواطنيها، وتحقيـق الـسيادة العلميـة لمجتمعاتهـا، والاستئثار بحصة كبرى من السوق، وبالتالى إذا كنا نريد تغييـر موقعنـا علـى الخريطة العالمية، فلابد من تغيير جذرى لكل الممارسات والقوانين التـى تحكـم حركة المجتمع، لتتواءم مع متطلبات المرحلة التى سوف تتعامل مع وحدة النانو، وتسلسل الجينوم البشرى، وسيادة العلم، والتسارع المتزايد فى توليد المعارف.

ولعله من متطلبات هذا التغيير، العمل على إيجاد أنماط جديدة من التعلـيم الجامعى تكون قادرة على التنبؤ بمسار العلم واحتياجات منطلقات العـصر، كمـا ولابد أن نتفوق فى المجالات التى لها ميزة تنافسية، والتى منها مجـال التعلـيم الجامعى الخاص. ذلك أن السبيل لتجويد الأداء، والارتقـاء بمـستوى الوسـائل، ورفع مستوى الأداء وضمان موقع محترم فى سوق السلع والأفكار يفرض علينا أن نواجه أنفسنا بحقيقة أن السنوات القليلة القادمة سـنوات مليئـة بـالتغيرات والمفاجآت، بل وتحديات ومخاطر حقيقية، وعلينا أن نبدأ فى مواجهـة مـشاكل داخلية ملحة، تتجسد فى مخاطر العولمة وتآكل الثقة فى كثير مـن المـسلمات، وتزايد الإحساس بالمادية مع تعاظم الاتجاه نحو الخاص.

وهذا الاتجاه الذي شمل التعليم الجامعى، وذلك فى ظل التحـولات الـشديدة التى شهدتها المجتمعات الدولية فى مختلف المجالات فى العقدين الأخيـرين مـن القرن الماضي، حيث فرضت قضية خصخصة التعليم الجـامعى نفـسها كقـضية

أساسية فى رسم ملامح التعليم الجامعى – العربي تحديدا – فى الحاضر والمستقبل باعتبارها صيغة جديدة للتعليم الجامعى لا مناص من الاعتراف بها، وتقبلها، وتبنيها، حتى لا تنحرف عن المصلحة الوطنية العليا. ولعله من المتفق عليه أن التعليم – الجامعى تحديدا – فى معظم أنحاء العالم بات يعانى من مشكلتين جوهريتين : الشح فى الإنفاق، والانحدار فى المضمون، وقد أخذت كثير من الدول فى هذا العصر تتطلع إلى خصخصة التعليم بوصفها وسيلة لمعالجة تلك المشكلات بما فى ذلك الدول العربية . حيث تشير الدلائل إلى أنه لن تستطيع الحكومات فى المستقبل القريب أن تتحمل عبئا فى التعليم فوق عبء التعليم الأساسى للجميع، فضلا عن أن هناك كثير من الدول عاجزة عن توفير التعليم الأساسى لجميع أبنائها.

وفيما يتعلق بالواقع التعليمي فى الوطن العربي – ومنه مصر – فقد شهدت السنوات الأخيرة زيادة فى الإقبال على التعليم العالى – والجامعي تحديدا – خاصة مع تغير دور الدولة، وتثاقل أعباء الديون، وتدنى معدلات النمو، لذلك كان لابد من تشجيع الاستثمار والقطاع الخاص للإسهام فى مشروعات التنمية لمواجهة الاحتياجات المتنوعة والمتزايدة للمواطنين ومن بينها الحاجة الأساسية للتعليم، تحقيقا لاعتبارات الرشادة الاقتصادية، ولرفع جودة الخدمة المقدمة لجميع أفراد المجتمع وكافة شرائحه، وفى هذا السياق بدأت بذور التعليم الجامعى الخاص تنمو استجابة للطلب المتزايد على التعليم الجامعى، وتخفيف العبء عن كاهل الحكومات، ولتوفير التخصصات المختلفة التى يتطلبها سوق العمل.

وعلى الرغم من وجود قناعة بأهمية دور القطاع الخاص فى تحقيق التنمية فى المجتمع، إلا أنه نظرا لطبيعة هذا الموضوع، وحساسية قضية التحول من القطاع العام إلى القطاع الخاص، والذى تتشابك فيه الاعتبارات الأيديولوجية

السياسة مع الاعتبارات الاقتصادية والاجتماعية، فقد انقسمت الآراء إلى مؤيد لخصخصة التعليم الجامعى ومعارض لها، ولأن علاقة التبادل بين العام والخاص علاقة حقيقية ولا مناص منها نظرا لطبيعة المتغيرات التى تميز المجتمع الدولى الجديد والتى تفرض على التعليم الجامعى الخاص دورا هاما تجاه المجتمع العربى لذا سوف يهتم الباب الحالي بالتعرف علي طبيعة خصخصة التعليم الجامعي و العالي بجانب استقراء ما يثار من جدل حول الآراء المؤيدة لخصخصة التعليم الجامعى والتى تمثل مبرراته وبين الآراء المعارضة له والتى تمثل محاذيره، يلى ذلك تسليط الضوء على متطلبات المجتمع العربى من التعليم الجامعى الخاص لمواجهة التحديات العالمية المعاصرة، وذلك علي النحو التفصيلي التالي:

أولا الإطار المفاهيمي للخصخصة وأهم مشكلاتها علي الصعيد العربي:

أ)الإطار المفاهيمي للخصخصة وخصخصة التعليم الجامعي:

١. مفهوم الخصخصة ومظاهر التحول حيالها.

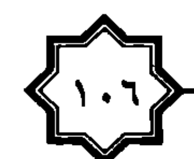
إن كلمة الخصخصة Privatization هى كلمة حديثة نسبيا، تواكب تطورات العصر الحديث والتحولات الاقتصادية التى تحدث فيه. وقد نشأ هذا المفهوم فى مجال الاقتصاد الرأسمالى الخاص وكانت بداية الخصخصة فى الولايات المتحدة الأمريكية، ثم انتقلت من أمريكا إلى أوربا وبالتحديد بريطانيا والمكسيك . ولم يصبح هذا المفهوم شائعا إلا فى أواخر سبعينيات القرن العشرين . على الرغم من شيوعه فى لغة الاقتصاد وفى لغة الصحافة.

ولأن هناك شبه اتفاق – لدى الاقتصاديين – على أن إدارة المال العام قد لا تكون بكفاءة وإنتاجية القطاع الخاص، لذا فالخصخصة هى اتجاه مرغوب فيه

اقتصاديا، وتنظيميا من جانب الحكومات المعاصرة ، ذات الارتباط الوثيق بالرأسمالية العالمية القائمة على نظام آليات السوق والحرية الاقتصادية. حيث يسوق أنصار التحول نحو القطاع الخاص مبررات منها : إن المبادرات الفردية وآليات السوق ضرورية لتنشيط الاقتصاد الوطنى وتحقيق التنمية بشكل متسارع، كما أن هذا التحول يحفز الأفراد على بذل المزيد من الجهد وتحقيق الإتقان والجودة، وهذا بدوره يؤدى إلى إحداث تأثيرات إيجابية كبيرة على الإنتاج والعمالة والتوزيع، كما أن عملية التحول نحو الخاص تحرر الدولة من المهام الاقتصادية الجزئية بما يسمح لها بالتركيز على رفع كفاءة المشروعات التى تظل فى يدها، كما يؤدى إلى تنامى الرأسمالية الوطنية التى تتوجه باستثمارها نحو المشروعات الإنتاجية.

وعن مفهومها فالخصخصة وإن كانت تشير فى شكلها الظاهر إلى قيام الدولة بتفويض صلاحيتها للقطاع الخاص ليقوم بخدمات عامة، إلا أنها فى مفهومها الباطن تمثل عملية عالية التعقيد، فليس للخصخصة مفهوم عالمى موحد يتفق عليه الجميع، فهى كما يقول " سافاز Savas " قد تعنى عند البعض وسيلة كما أنها قد تعنى عند البعض الآخر هدفا، فالبراجماتيون الذين يسعون إلى إيجاد حكم أصلح أو الشعبيون الذين يحرصون على تحقيق حياة اجتماعية أفضل، تعنى الخصخصة عندهم وسيلة لبلوغ أهدافهم تلك، أما الذين يبحثون عن الفرص التجارية من خلال أعمال الدولة، فإن الخصخصة لديهم تعنى غاية فى حد ذاتها، ولعل هذا ما يجعل مفهوم الخصخصة مغلفا بكثير من التشويش وعدم الوضوح.

ويعرف فتحى درويش الخصخصة بأنها : " العملية التى بموجبها يتمكن القطاع الخاص من إدارة وتمويل المؤسسات العامة الصناعية أو التجارية أو



الخدمية، رغبة فى تحقيق مجموعة من الأهداف من أبرزها تحقيق ربح وعائـد مالى "

ومن خلال استقراء بعض الأدبيات التى تناولت الخصخصة، يمكن التوصـل إلى أن مفهوم الخصخصة يتضمن مجموعة من العناصر والممارسات منها :

- تحويل الخدمات التى تقوم بها المؤسسات العامة إلى القطاع الخاص.
- السماح للقطاع الخاص بإدارة وتمويل المشروعات الاقتصادية الإنتاجية بما يتوافق مع آليات ومتطلبات السوق وخدمة المستهلك.
- اتباع أساليب عمل وطرق جديدة تهتم فى المقام الأول بالمنافـسة وتلبيـة احتياجات السوق.
- إجراء تغييرات قانونية واقتصادية، وتوفير المناخ الـذى يـسمح للقطـاع الخاص بتحقيق أهدافه فى المؤسسات التى سيديرها ويمولها.

وفيما يتعلق بأساليب التحول نحو القطاع الخاص : فليس هنـاك أسـلوب واحد للتحول، كما أن نطاق التحول وكيفية تنفيذه تختلف من مجتمـع إلـى آخر، حسب ظروف كل مجتمع والبنية القانونية والدستورية والاقتـصادية، كما أن آليات التحول تختلف من مشروع لآخر. ويذكر كمـال المنـوفى أن أدبيات التحول نحو القطاع الخاص تقرر عددا من الأشكال منها:

- بيع وحدات القطاع العام كليا أو جزئيا للقطاع الخاص المحلى أو الأجنبى.
- تأجير وحدات القطاع العام إلى القطاع الخاص أو التعاقد مع الأخيـر علـى الإدارة مثل المشروعات السياحية.
- إنهاء احتكار الدولة لبعض القطاعات مثل البنوك والتأمين والعمل فيها جنبا إلى جنب مع القطاع الخاص.
- المشروعات المشتركة التى ساهم فى إنشائها وملكيتها وإدارتها كـلا مـن القطاعين العام والخاص.



- فتح الباب أمام القطاع الخاص للعمل فى ميدان الخدمات العامة كالصحة والتعليم والكهرباء والنقل. ويمكن للقطاع الخاص تقديم الخدمات السابقة بالأساليب التالية :
- التعاقد مع الحكومة : حيث تتولى الحكومة مسئولية قطاع معين مع ترك بعض الاختصاصات للشركات الخاصة، فمثلا فى البرازيل والهند وزائير تتولى الحكومة مسئولية قطاع الطرق ولكنها تترك الصيانة للشركات الخاصة.
- حقوق الامتياز الاحتكارية Molmopoly Franchise بمعنى أن تتعاقد الدولة مع شركات خاصة على تقديم خدمة ما فى منطقة معينة على أساس احتكارى.
- عقود الإدارة : بمعنى أن تستبقى الهيئة العامة مسئولية الخدمة فى أيديها، على أن تتعاقد مع شركة خاصة فى إدارتها.
- الكوبونات Vouchers، والتى بمقتضاها يحصل المستهلك على السلعة أو الخدمة مجانا أو بسعر مخفض، ويطبق هذا الأسلوب فى الولايات المتحدة الأمريكية فى مجال الأغذية المدعمة والمدارس التى تمولها الدولة.
- تعاونيات المستهلكين، وهى منظمات تطوعية تختلف عن الشركات المساهمة، من زاوية أن العائد لا يوزع على الأعضاء بحسب حصة كل منهم فى رأس المال، وإنما بحسب حجم مشترياته من السلع والخدمات التى تقدمها التعاونية.

عوامل إنجاح عملية الخصخصة :

هناك عدد من العوامل الضرورية لإنجاح عملية الخصخصة وتكمن في النقاط التالية:

١ التزام الدولة بمبدأ الخصخصة.

• مفهوم خصخصة التعليم الجامعى Privatization of Higher Education وأبرز ركائزها:

لا يقصد بخصخصة التعليم الجامعى نفس المعنى المطروح بالنسبة للنظام الاقتصادى حيث لا يجب أن يفهم من خصخصة التعليم الجامعى بيع الجامعات الحكومية للقطاع الخاص، كما هو معلوم بالنسبة للخصخصة فى مجال مؤسسات الإنتاج، أو أن تطرح أسهمها فى البورصة لكى يتبادلها رجال المال والأعمال، وإنما يقصد بالخصخصة فى مجال التعليم الجامعى " أن يسمح بإنشاء مؤسسات للتعليم الجامعى يمتلكها ويمولها ويديرها أفراد أو شركات أو هيئات غير حكومية، ولا يكون هدفها الأساسى التربح، وإن لم يمنع هذا أن يكون لها عائدها الاقتصادي للقائمين على إنشائها والمستثمرين فيها " . وذلك وفقا للقوانين واللوائح المنظمة لذلك، وأن تستهدف نفس الأهداف التى تقصدها الجامعات الحكومية، وتخضع لوزارة التعليم العالى فى تقييم نوع الخدمة ومداها وكيفية أدائها.

وفى ظل التحولات الشديدة التى شهدتها المجتمعات الدولية فى مختلف المجالات فى العقدين الأخيرين من القرن الماضى، فرضت قضية خصخصة التعليم الجامعى نفسها كقضية أساسية فى رسم ملامح التعليم الجامعى فى الحاضر والمستقبل، وطُرحت هذه القضية بشدة باعتبارها صيغة جديدة للتعليم الجامعى، لا مناص من الاعتراف بها وتقبلها وتبنيها، وذلك بناءً على عدة ركائز، فما هى هذه الركائز والتى تستند إليها فلسفة الدعوة لخصخصة التعليم الجامعى ؟ هذا ما سوف نعرض له فيما يلى :

ويمكن إجمال الركائز التى تستند إليها فلسفة الدعوة لخصخصة التعليم الجامعى على المستوى العالمي فى عدة ركائز أهمها :

أ– فك الارتباط بين الحكومات ومؤسسات التعليم الجامعى، وذلك لعدة اعتبارات منها :

- تخفيف العبء عن كاهل الحكومات، حيث إن التمويل الذاتى لمؤسسات التعليم الجامعى الخاص يخفف العبء الملقى على عاتق ميزانيات الدول التى تسمح ظروفها بالخصخصة.
- التعليم الجامعى الخاص موضع طلب شديد، لأنه أفضل نوعيا من التعليم الجامعى الحكومي.
- يتمتع خريجو الجامعات الخاصة بحظوظ أفضل وأوسع فى سوق العمل، ومزاولة مهن أرفع مكانة اجتماعية وأعلى أجرا من الناحية المالية فى المجتمع.
- تعتبر خصخصة التعليم الجامعى أحد العوامل المساعدة فى إعادة توزيع الدخل، بينما التعليم الجامعى الحكومي يشكل عامل هبوط وتراجع وانخفاض لدخل طبقات المجتمع.
- تفضل المؤسسات – خاصة الصناعية الكبرى – تطبيق اتجاه الخصخصة لحل مشكلاتها التنظيمية والإنتاجية والخدمية وغيرها عن طريق إجراء وتمويل البحوث العلمية فى مؤسسات جامعية خاصة أكثر من إجرائها وتمويلها فى مؤسسات جامعية حكومية.

ب– تحقيق التوازن بين القطاع الحكومي والقطاع الخاص، حيث يقدم القطاع الخاص أمثلة لنماذج إدارية بديلة وبرامج تعليمية مختلفة، وبهذا يستفيد القطاع العام والمجتمع بصفة عامة من عملية الخصخصة، فمرونة تمويل التعليم الجامعى الخاص توفر تخصصات تكنولوجية عصرية ومستقبلية ملحة لا تستطيع اعتمادات التعليم الجامعى الحكومي تلبيتها نظرا لوجود البيروقراطية الإدارية والمالية المقيدة للتعليم الجامعى الحكومي.

ج- التفوق والامتياز، وذلك على اعتبار أن :

- التعليم الجامعى الخاص يستجيب على نحو أسرع وأفضل لمطالب السوق، لتقديمه تعليم ملائم ومتميز يلبى حاجات الفرد والمجتمع.
- التفوق والامتياز القائم على الإنجاز والتحصيل والإبداع قد تم تحقيقه فى القطاع الخاص فى كثير من الدول المتقدمة.
- التعليم الجامعى الخاص – وإن كان يحمل طابعا نخبويا وماليا – قد يسمح بظهور إمكانات وقدرات إنسانية متميزة، يمكن أن تهدر وفقا لمعايير القبول بالتعليم الجامعى الحكومى.

د- الحرية الأكاديمية، فالخصخصة تمنح المؤسسات الجامعية استقلالا نسبيا عن الحكومات، فتنوع فى تقاليدها الجامعية وحريتها الأكاديمية، على اعتبار أن غالبية المؤسسات الجامعية الحكومية مسيسة وتتحكم فيها الدولة – رغم استقلاليتها – بينما المؤسسات الجامعية الخاصة لا تخضع لاعتبارات السياسة لعدم سيطرة الدولة عليها سواء من الناحية الإدارية أو التمويلية.

هـ -التنوع والمنافسة، فالتعليم الجامعى الخاص لا يفرض على الناس – خاصة غير القادرين – ولا يمنع أحدا من التقدم إليه – طبقا لشروطه ومصروفاته – ووجود كلا النوعين (الخاص والحكومى) فى المجتمع تحقق فائدتان : فهو من جهة يلبى تنامى الطلب الاجتماعى على التعليم الجامعى فى إطار من حرية الاختيار، ومن جهة أخرى يخلق نوعا من التنافس بين الخاص والحكومى، وكذلك بين رؤوس الأموال وبعضها بما يتوقع أن يتولد عنه تخفيض التكلفة وتحسين النوعية.

وإذا كانت هذه هى الركائز التى تستند إليها فلسفة الدعوة إلى خصخصة التعليم الجامعى والتى تدعم انتشاره والاستجابة له فى دول كثيرة من العالم،

خاصة تلك الدول التى تأخذ بنظام السوق والحرية الاقتصادية، فما هى أنماط الخصخصة فى مجال التعليم العالى وما هى المؤسسات التى تمثلها فى مصر ؟، هذا ما سوف نعرض له فيما يلى :

٢)أنماط خصخصة التعليم العالى والمؤسسات التى تمثلها فى مصر :

تتعدد أنماط خصخصة التعليم العالى، وتختلف دلالتها باختلاف النظم التعليمية، والفلسفة الاجتماعية والتربوية والأيديولوجية السائدة فى المجتمعات، ويمكن تقسيم تلك الأنماط إلى أربعة أنماط رئيسة هى :

أ- نمط الخصخصة الشديدة :

فى هذا النمط يقوم القطاع الخاص بإدارة وتمويل مؤسسات التعليم العالى التى أنشأتها الدولة دون تدخل من الدولة وبعيدا عن سيطرتها، ويفترض فى هذا النمط استرداد كامل تكلفة التعليم العالى الرسمي الفعلية (يدخل فيها نسب الأصول الثابتة كالمباني والأجهزة، إضافة إلى تكاليف التعليم الجارية كالرواتب والمراجع وغيرها) من المنتفعين سواء كانوا طلبة أو أرباب عمل أو الاثنين معا

ولعل هذا النمط من الخصخصة غير مرغوب فيه لما يعكسه من آثار خارجية على التعليم العالى، فضلا عن كونه غير قابل للتطبيق فى الممارسة العملية، وتخلو مصر – حاليا– من المؤسسات التى تمثل هذا النمط الخصخصي، وإن كانت الجامعة الأمريكية بالقاهرة – جامعة خاصة غير مصرية – لا تبتعد كثيرا عن هذا النمط لولا التمويل الأمريكى لها بنسبة (١٠٠%)، وكذلك جامعة سنجور بالإسكندرية التى تساهم فرنسا فى تمويلها بنصيب كبير.

ب- نمط الخصخصة القصوى : وفى هذا النمط من الخصخصة يتولى القطاع الخاص إنشاء وإدارة وتمويل مؤسسات التعليم العالى من كليات وجامعات خاصة دون أية

إعانات أو تدخل من الدولة، ويرى البعض أن هذا النمط من المؤسسات الخاصة وغير المعانة يسهم فى التخفيف من العبء المالى الذى تتحمله الدولة حيال التعليم العالى، ولكن كلفة هذه المؤسسات الاقتصادية وغير الاقتصادية على المجتمع باهظة على المدى الطويل. ومن المؤسسات التى تمثل الخصخصة القصوى فى مصر : الجامعات الخاصة المصرية ٠

ج – نمط الخصخصة المعتدلة :

فى هذا النمط من الخصخصة تتولى الدولة مسئولية تمويل مؤسسات التعليم العالى بشكل شبه كامل بحيث تغطى نفقاتها على وجه التقريب، هذا على الرغم من نشأة هذه المؤسسات على يد جهات أهلية، وعلى الرغم من أن القطاع الخاص هو الذى يتولى إدارتها.

ومن المؤسسات التى تمثل نمط الخصخصة المعتدلة فى مصر : المعهد العالى للتكنولوجيا (خاص بمصروفات)، المعهد العالى للسياحة والفنادق (خاص بمصروفات)، وغيرها من المعاهد الخاصة بمصروفات مثل معاهد الخدمة الاجتماعية والمعاهد التجارية.

د – نمط الخصخصة المرغوبة :

وفى هذا النمط تتولى الدولة مسئولية إنشاء وإدارة وتمويل مؤسسات التعليم العالى، وتلجأ فى الوقت نفسه – ضمن حدود معقولة ومقبولة – إلى الترحيب بمصادر التمويل الخاصة أو الأهلية من منطلق أن التعليم العالى هو خدمة تقوم بها جهات ومؤسسات رسمية لصالح واستفادة فئات وقطاعات أهلية داخل نسيج المجتمع الواحد، وبالتالى فمن المرغوب فيه ألا تتحمل الدولة وحدها كامل تمويل التعليم، ومن الضرورى أن تشارك هذه الفئات والقطاعات – اختياريا

– فى تحمل جزء ولو بسيط من هذا التمويل، كل على قدر طاقته دون إجبار أو إكراه.

ومن المؤسسات التى تمثل نمط الخصخصة المرغوبة فى مصر ما حدث من تكاتف للمصريين من أجل إنشاء الجامعة الأهلية الوطنية عام (١٩٠٨م).

وإذا كانت الأنماط الأربعة السابقة تمثل أنماط خصخصة التعليم العالى بصفة عامة، فإن التعليم الجامعى الخاص – تحديدا – يتخذ فى مصر شكلين أساسيين حتى الآن، هما :

- إنشاء جامعات خاصة تستقل فى إدارتها وتمويلها عن الجامعات الحكومية (نمط الخصخصة القصوى)، وهذه ا لجامعات هى موضوع الدراسة الحالية وسوف يتناولها الفصل السابع تفصيلا.
- إنشاء أقسام فى الكليات الجامعية الحكومية للتدريس بلغات أجنبية (تخصص ضمنى يتم داخل الجامعات الحكومية) : حيث بدأ الاتجاه إلى التدريس باللغات الأجنبية داخل الجامعات الحكومية المصرية فى السبعينيات من القرن المنصرم – فى فترة الانفتاح الاقتصادي – فى عام ١٩٧٤م، بمقتضى القرار رقم (٦٢) بتاريخ ٢٧ / ١ / ١٩٧٤م، وتضمن السماح لمجلس الكلية باختيار مادة يتم تدريسها باللغة الإنجليزية بالفرقتين الثالثة والرابعة، وقد تم ذلك فى كليات التجارة. وفى عام ١٩٩٣ بدأ إنشاء أقسام للتدريس باللغة الإنجليزية بكليات التجارة على مستوى الدرجة الجامعية الأولى، وامتدت إلى الدراسات العليا عام ١٩٩٦م، وظهرت هذه التطورات فى التسعينيات بتقاضى مصروفات دراسية، واقتصر ذلك فى بداية الأمر على كلية التجارة بجامعة القاهرة، ثم انتشرت هذه الأقسام فى معظم كليات التجارة بالجامعات المصرية، كما شملت كليات الحقوق

بجامعتى القاهرة والإسكندرية، وكلية الاقتصاد والعلوم السياسية. وتستقبل هـذه الأقسام طلابها من أبناء القادرين على دفع مصروفاتها الدراسية.

وجدير بالذكر أن إنشاء أقسام فى الكليات الجامعيـة الحكوميـة للتـدريس بلغات أجنبية، وإنشاء برامج للتعليم المفتوح عن بعد ما هى إلى محاولة للبحـث عن مصادر ذاتية للتمويل، وذلك بفرض مصروفات على طالبى هـذه الخـدمات باعتبارها خدمات إضافية.

٣) بعض وظائف الجامعات الخاصة :

لعله من نافلة القول التذكير بوظائف الجامعة والتى يمكن تلخيصها فـى : وظيفة نشر العلم والمعرفة (الوظيفة التعليمية)، وظيفة تنمية العلـم والمعرفـة (الوظيفة البحثية)، وظيفة تطبيق العلم والمعرفة (وظيفة خدمة المجتمـع). وليس هذا فحسب ولكن أيضا من وظائف التعليم الجامعى إيجاد الهوية القوميـة وتنميتها (الوظيفة التراثية الثقافية)، إضـافة إلـى تعميـق مفهـوم العدالـة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التعليمية بين جميع الطلبة، والمـساهمة فـى تحديـد معالمها وإمكاناتها وانطلاقاتها.

وانطلاقا من هذه الوظائف، واسترشاداً بأهداف الجامعات الخاصة وبمبررات إنشائها ومتطلبات المجتمع منها، فقد أمكن حصر وظائف الجامعات الخاصة فيما يلى :

- تخفيف عبء تمويل التعليم الجامعى عن كاهل الدولة.
- إعداد الكوادر المدربة تدريبا مهنيا، وفنيا، وإداريا، بما يمكنها من التعامـل مع المتغيرات المتلاحقة.
- توفير تخصصات عصرية ومستقبلية نادرة لا تستطيع اعتمـادات التعلـيم الجامعى الحكومى تلبيتها.
- توفير أحدث الأجهزة المتطورة (اللازمة للعملية التعليمية).

- تطوير وتحديث المناهج الدراسية وفقا لحاجات البيئة، ومطالب المجتمع المتطورة.
- تطوير الكوادر الأكاديمية بالمنح الدراسية والابتعاث.
- أداء الخدمات البحثية للغير.
- إجراء بحوث تطبيقية فى تخصصات نادرة وغير متوافرة فى الجامعات الحكومية.
- جذب العملة الصعبة للبلاد بقبول الطلبة الوافدين.
- تحسين الخدمات التعليمية.
- إشاعة روح التنافس بين رؤوس الأموال، بما يتوقع أن يتولد عنه تخفيض التكلفة، وتحسين النوعية.
- تقوية روح المواطنة لدى الطلبة، والتأكيد على الهوية الثقافية للمجتمع المصري والعربي.

بعض المشكلات التى تواجه التعليم الجامعى الخاص " على الصعيد العربي

مما سبق يمكن استخلاص عدة قضايا تمثل تحديات أساسية أو إشكاليات تنضوى على تناقضات تواجه حركة التعيم الجامعى الخاص فى عالمنا العربي، وحل هذه المشكلات أو مواجهتها من شأنه أن يقلل الفجوة بين القائم وما يجب أن يكون كما يزيل الجفوة بين التعليم الجامعى الحكومى، والتعليم الجامعى الخاص، ويصبح التميز بين جامعة وأخرى غير معتمدا على نمط الملكية القانونية،فيقال هذا عام وذاك خاص، بل يصبح التمييز قائما على قدرة الجامعة على مواجهة هذه الإشكاليات، ووضع حلولا لها، والمستفيد فى النهاية هو المجتمع وفقا لمبادئ العدل والجودة وتنمية الثقافة الوطنية، والتفاعل مع العالمية، وفيما يلى عرضا لأهم هذه الإشكاليات :

١ - التمويل :

إشكالية التمويل من الإشكاليات الهامة والصعبة، فالتعليم الجامعى بصفة عامة مطلوب منه من وجهة اجتماعية وتربوية الانتقال من تعليم الصفوة إلى التعليم للجميع، وفضلا عن أن ذلك حق وعدل، فإنه مطلب من مطالب التنمية الاجتماعية فى كل مجتمع،وبالنسبة للتعليم الجامعى الخاص تنشأ الإشكالية عن قصور مصادر التمويل ومن ثم اللجوء إلى الطلبة كى يدفعوا التكلفة التى عادة ما تكون باهظة.فكيف نطلب تعليم الجماهير ويكون الشعار فى نفس الوقت " المستفيد يدفع ؟ ! "

إن حل هذه الإشكالية لا يتم إلا بوجود تضافر قومى لمساندة هذا النوع من التعليم باعتباره مؤسسة قومية، وهدفها الأساسى ليس الربح، ولابد للدولة أن تقوم بدور فعال فى مساندة التعليم الجامعى الخاص ماديا وإداريا، وتشجيع فتح الأبواب أمام المصادر التالية للمساهمة:

- المؤسسات الدينية.
- الجمعيات الخيرية.
- مؤسسات المجتمع المدني.
- الإعانات الحكومية.
- الأوقاف.
- المشروعات الخاصة.
- الإعفاءات من الضرائب والجمارك والتمتع بميزات إدارية من الدولة.
- أنشطة اقتصادية تقوم بها المؤسسات التعليمية.

ولاشك أن الحلول الممكنة لتيسير قيام تعليم جامعى خاص فى البلاد العربية كثيرة، وتتلون بلون أوضاع كل بلد، ففى الأردن مثلا تفرض الحكومة رسوما متنوعة (على الهاتف، الجمارك، عقود البيع، معاملات الحجز..) من أجل تمويل التعليم العالى.

وبصفة عامة توجد عدة نماذج فى تمويل التعليم الجامعى الخاص، وتمثل الرسوم التعليمية التى يدفعها الطلبة أساس التمويل فى معظم الجامعات الخاصة،

فمعظم الجامعات الخاصة لا تمتلك غطاءً تمويلياً، وتعتمد على تقديم الخدمات والاستشارات والبحوث للشركات العامة الخاصة.

ويوجد عدد قليل من الجامعات الخاصة لديها موارد تمويل أخرى، كالجامعات المنتمية إلى منظمات دينية، كما أن هناك عدد قليل من الجامعات فى بعض الدول مثل الولايات المتحدة الأمريكية يعتمد على الأوقاف أو على إسهام الخريجين، وتقوم الحكومات فى عدد قليل من الدول بدعم الجامعات الخاصة، وفى دول أخرى مثل الولايات المتحدة الأمريكية تستطيع الجامعات الخاصة منافسة الحكومية فى مجال تمويل البحوث . وفيما يلى بيان لبعض نماذج التمويل:

أ- التعليم الجامعى الخاص جزء أساسى فى النظم القومية، ولا تأتى موارده من مصادر عامة، وملكيته ليست فى يد الحكومة، وتوزع المحاسبة بين عدة مؤسسات ومجموعات، والمثال على ذلك جمهورية كوريا (الجنوبية)، حيث تعتبر السيطرة من جانب القطاع الخاص جزءا من نظام التعليم الجامعى، وتفرض الجهات الحكومية حدودا على القيد وتحديد الرسوم الدراسية، وعدد هيئة التدريس والمرتبات، وتعد كوريا مثلا للدول ذات السيطرة الحكومية القوية على القطاع الخاص، وتفرض القواعد الصارمة على الجامعات الخاصة.

ب- تعتمد الولايات المتحدة الأمريكية على نظام الائتمان غير الحكومى لضمان مستوى مقبول من جودة التعليم الجامعى الخاص، وتسعى هذه الجامعات لاحتلال موقع ملائم فى النظام الأكاديمى بالمجتمع، فبقاؤها يعتمد على قدرتها فى اجتذاب الطلبة.

ج- يتلقى معظم طلبة الكليات الخاصة فى الهند دعما من الحكومة، وتقدم الحكومة الفلبينية تمويلا للجامعات الخاصة، وتقدم اليابان تمويلا محدودا لهذه الجامعات.

٢ - الاستقلال وحدوده :

تعمل الجامعات الخاصة فى معظم دول العالم باستقلال إلى حد ما، فالتشريعات لا تقيد معظم الأنشطة والبرامج الأكاديمية، غير أن الاستقلال ليس كاملا، وتوجد مستويات لحدود هذا الاستقلال، فهناك القوانين الخاصة بالجامعات غير الربحية والتشريعات الخاصة بالتعليم الجامعى بصفة عامة، وتشريعات خاصة بالتعليم الجامعى الخاص.

وتوجد عدة قضايا تتصل بدور الجامعات الخاصة، ومقدار الاستقلال الذى يجب أن يمنح لها والحرية فى تحديد أهدافها ومستوياتها ورسومها الدراسية ومناهجها وسياسات التوظيف بها، وقد دارت المناقشات حول مدى خضوع هذه المؤسسات لضوابط معينة ضمانا للمعايير الوطنية الخاصة بجودة التعليم، ومراقبة الممارسات الأكاديمية، واعتبار الجامعات الخاصة جزءا مكملا للنظام الأكاديمى الخاضع للتوجيه العام، ومقدار مسئولية التعليم الجامعى الخاص عن الصالح العام، والشكل الأمثل لمحاسبة التعليم الجامعى الخاص.

وقدمت الدول ردودا مختلفة على هذه المناقشات، فعدد قليل من الدول فرض ضوابط صارمة على التعليم الجامعى الخاص، بينما معظم الدول تمنحه قدرا معقولا من الاستقلال، والاتجاه العالمى يشير إلى منح الجامعات الخاصة مزيدا من الحرية، وهناك اتجاه يشجع على بقاء التعليم الجامعى الخاص خاضعا لنوع أو آخر من المحاسبة لضمان تقديم المعلومات الدقيقة والمفيدة للطلبة، والحفاظ على



قدر أساسي من الجودة . هذا وقد تكون الاستقلالية أحيانا فى صدام مع توجيه السوق للتعليم الجامعى الخاص.

٣ – آليات السوق :

تتأثر الجامعات الخاصة تأثرا كبيرا بآليات السوق، ولابد من التعامل معه، والتعامل مع السوق متقلب ومتغير بشدة، وقد يفرض ضغوطه، وبالتالى إما الانخراط فيه، فتفقد الجامعة هويتها الثقافية وتتعرض إلى اهتزازات شديدة بسبب تقلبات السوق، وإما الابتعاد عنه وحينئذ لا تملك الجامعة إلا أن تركز على المناهج الكلاسيكية التقليدية، وتبتعد عن روح العصر.

ولأن سوق التربية غالبا ما يكون سالبا، فلابد من ابتكار ضوابط للتعامل معه دون أن نهتز بسببه أو ننعزل عنه، كما يجب التحذير من أن قوى السوق قد تدفع الجامعات الخاصة – تحت ضغط التكلفة – إلى التخلص من كبار الأساتذة والوظائف الأكاديمية الدائمة المتميزة، والاعتماد على صغار أعضاء هيئة التدريس، ونظم التوظيف المؤقت، والعمل بعض الوقت، فذلك كله إنما يهدم الجامعة فى نهاية المطاف.

٤ – المكانة الأكاديمية :

تأتى الجامعات الخاصة فى الدول النامية فى مكانه أدنى من الجامعات الحكومية ويرجع ذلك إلى أن بناء المكانة الأكاديمية للجامعات الخاصة يستلزم وقتا طويلا بجانب محدودية مواردها. غير أن هناك استثناءات لذلك، حيث استطاعت جامعة " أغاخان " فى باكستان أن تحقق مكانة أكاديمية عالية بسرعة، وفى الأرجنتين حققت عدة جامعات خاصة حديثة سمعة أكاديمية طيبة. وفى الولايات المتحدة الأمريكية وصلت جامعات خاصة مثل جامعتى ستانفورد، وشيكاغو (والذى تم إنشائهما فى نهاية القرن التاسع عشر) إلى القمة بسرعة لاعتمادهما على موارد كبيرة للتمويل والإدارة الماهرة، مما أدى إلى نموها

السريع فى بيئة أكاديمية واجتماعية كانت فى حاجة إلى هذه المؤسسات الجديدة. وتشير الدراسات إلى أن هذه الجامعات تستخدم الكمبيوتر فى العملية التعليمية، وتعتمد الطلبة على الإنترنت كأداة للتعلم الذاتى، كما تتجه نحو المشروعات التعليمية التى تضع فى الاعتبار الاحتياجات الفردية للتعلم، كما يتحمل فيها الطلبة مسئوليات أكبر فى عمليات التعلم.

٥- نهاية عصر الوظيفة :

التغيرات الحادثة فى السوق والتكنولوجيا جعلت من الوظيفة أو المسار المهنى Career مسألة متقلبة متغيرة هى الأخرى حيث تتفق الكتابات فى مجال التدريب Traning على أن طبيعة العمل أصبحت قابلة للتغير، وسيغير الفرد مهنته عدة مرات. وهذا الوضع يمثل إشكالية كبيرة أمام التعليم العالى كله بشقيه العام والخاص، لكنه أصعب بالنسبة للخاص الذى ترتبط مناهجه ومساقاته بالاحتياجات الآنية للسوق مدفوعا بحافز الربح، وهذا يفرض على الجامعات الخاصة الاهتمام بعملية التدريب والتدريب التحويلى Traning the Transformation ليكون همزة الوصل بين التعليم وسوق العمل. ولذلك فإن تفادى الضغوط العشوائية لتغيير البرامج والمساقات لا يجب أن يتم إلا بخطة عقلانية موضوعة مسبقا بعناية تقوم على :

أ- بناء مسارات تتجاوز درجة البكالوريوس فى شكل دورات تدريبية سريعة تهدف إلى تحقيق إنجازات محددة.

ب- دبلومات فى مجالات معينة قابلة للتغيير.

ج- فتح الباب أمام عقود شراكة للتدريب، وعلى الجامعة أن يكون لديها برامج تدريبية منظمة ومعدة لذلك وفقا لحاجات المتدربين، وأن يكون لها كوادرها التدريبية المؤهلة للتدريب بمفهومه المعاصر.

هذا بجانب أن يظل دور الدولة فاعلا وواعيا لتوجيه السياسات القومية ودعمها وتهيئة السبل لتنفيذها فى القطاعين العام والخاص على السواء من التعليم الجامعى.

٦ – عالمية التعليم العالى :

كما تعددت الأشكال الاقتصادية فى عصر العولمة من شركات عملاقة إلى شركات متعدية الجنسيات Transnational إلى شركات عابرة للقارات، كذلك التعليم العالى الآن، بل إن التعليم العالى سمته الأساسية منذ نشأته التاريخية هى العالمية، ولذلك فاستجابته الواسعة الآن لهذا المتغير – العولمة – تأتى بحكم طبيعته التاريخية ولا ضرر فى ذلك، إلا أن الإشكالية تكمن فى التعليم العالى الخاص المحلى كما يلى:

- هل يمكن أن يمتد بخدمته خارج الأوطان ؟ وهل يقدر على منافسة الجامعات الأجنبية متعددة الجنسية على أرضه ؟
- بالنسبة للوطن فالمسألة تختلف،فسواء قبلنا فروعا Branches لجامعات أجنبية على أرض الوطن أو قبلنا أن نفتح مؤسسات لاستضافة برامج أجنبية لجامعات متعدية الجنسية، فالسؤال : ما مدى ملائمة ومواءمة هذه البرامج للأهداف القومية التنموية والثقافية والهوية الوطنية ؟

إن الدولة لابد أن يكون لديها ضوابطها المرنة التى لا تعوق ولا تمنع بل تستفيد وتتفاعل، لصالح مسارها الوطنى.

٧- المسئولية الثقافية :

التعليم العالى الخاص متهما – فى بلدان العالم النامى – بأنه يتجاهل الوظيفة الثقافية للجامعة تحت وطأة ارتباطه بآليات السوق التى يعمل فى إطارها مدفوعا بحافز الربح.

ولابد للجامعات الخاصة بأن تضع الخطط الواضحة والأهداف الإستراتيجية إزاء هذه المسئولية، وأن تكون متضمنة فـى مخرجاتهـا التعليميـة وخاضـعة للمساءلة عنها من قبل هيئة مختصة، وتتم الوظيفة الثقافية للجامعة فـى ثلاثـة اتجاهات هي

الاتجاه الأول : يهتم بإعداد طالب قادر على التفكير الواعي الناقد المرتبط بمشكلات مجتمعه وأمته وعالمه الذى يعيش فيه، ويتسلح بالتفكير العلمى، ومهتم بقـضايا العلم والتكنولوجيا بصفة عامة مهما كان تخصصه.

الاتجاه الثاني : يتعلق بدور الجامعة إزاء نشر وتنمية الثقافة الوطنية على الصعيد الاجتماعي الجماعي.

الاتجاه الثالث : يرتبط بمساهمة الجامعة فى البحوث العلمية فى مجـال الثقافـة (ومنها الأدب، والفن، وفلسفة العلم، والثقافة الشعبية، ومشكلات المجتمع)

ثانيا : التعليم الجامعي الخاص : مبرراته – متطلباته.

إن خصخصة التعليم الجامعى – شأنها شأن الكثير من القضايا الجدلية فـى المجتمع – ليست أمرا يتطلب القبول أو الرفض، ويجب ألا ينظر إليها من زاوية " تكون أو لا تكون " فهناك مبررات كثيرة تؤكد الحاجة إلى تعليم جامعى خاص جنبا إلى جنب مع الجامعات الحكومية، بحيث يكون الاثنان نظاما متسقا يكمل أحدهما الآخر، كما أن هناك محاذير (سلبيات) حول هذا النوع من التعليم، وهذه تـدعونا إلى النظر باهتمام لقضية خصخصة التعليم الجامعى ومحاولة الـسيطرة – قـدر الإمكان – على سلبياتها وتعظيم إيجابياتها، وفيما يلى عرضا لهذه المبررات وتلك المحاذير.

أ) مبررات خصخصة التعليم الجامعى :

تعددت المبررات التى يستند عليها مؤيدو خصخصة التعليم الجامعى، ومن أهم هذه المبررات أو الإيجابيات ما يلى :

١- تخفيف العبء المالى عن كاهل الحكومات. ففى ظل تداعيات النظام الاقتصادى العالمى وسيطرة قوى السوق، وضعف قدرة الدول – خاصة النامية – على الإنفاق بسخاء على التعليم الجامعى المتنامى، فقد صار التعليم الجامعى مكلفا بدرجة كبيرة، خاصة بالنسبة للتخصصات المرتبطة بالتكنولوجيا الحديثة، كما صار هذا التعليم محتاجا لإنفاق متزايد بالنظر إلى تنامى عدد السكان وتزايد الطلب الاجتماعى عليه، ورغبة الدول نفسها فى التوسع فيه.

ومن هنا لم تعد معظم الدول فى العالم قادرة على توفيره مجانيا، خاصة إذا كان الهدف تقديم تعليم جامعى على أعلى درجة من الجودة، ومن ثم صار من الضرورى أن تتحمل مؤسسات المجتمع المدنى وتنظيماته غير الحكومية بعض مسئولية إنشاء مؤسسات خاصة بالتعليم الجامعى، لأنها المستفيد الأول من مخرجات النظام التعليمى. بالإضافة إلى أن منظمة التجارة العالمية جعلت من شروط الانضمام إليها تطبيق نظام الخصخصة.

٢- إن الجامعات الخاصة توفر فرصا جديدة للتعليم الجامعى ليست بديلا لتلك التى توفرها الجامعات الحكومية وإنما رديفا لها. فخصخصة التعليم الجامعى لا تعنى أن تحل الجامعات الخاصة محل الجامعات الحكومية، وإنما تعنى أن هناك فى نظام التعليم الجامعى مكانا لكل من الجامعات الحكومية والجامعات الخاصة يعملان فى تناسق وتكامل.

٣- استيعاب جميع الراغبين فى التعليم الجامعى. حيث إن نسبة التعليم الجامعى فى الوطن العربى أقل بكثير من غالبية الدول الأجنبية. فهى فى مصر

(١٩%)، وفى الأردن (٢٧%)، وفى لبنان (٢٨%)، بينما فى إسرائيل (٣٤%)، وتتراوح فى معظم دول أوربا بين (٣٠% إلى ٤٠%) وفى أمريكا (٥٩%) وتصل فى كندا إلى (٦٢%). وفى هذا الصدد لابد من الإشارة إلى أن نسبة الالتحاق بالتعليم العالى فى الوطن العربى قد ارتفعت من (٤%) من الفئة العمرية (١٨ - ٢٤ عاما) عام ١٩٧٠م إلى حوالى (١٢%) عام ١٩٩٠م، ثم وصلت إلى حوالى (١٦%) عام ٢٠٠٠م، لكن هذه الزيادة تتضاءل إذا ما قورنت بمعدلات الالتحاق فى الدول الصناعية التى ارتفعت من (٢٤%) عام١٩٧٠م إلى حوالى (٤٠%) عام ١٩٩٠م، وإلى (٤٥%)

عام ٢٠٠٠م، وهذه الزيادة الكبيرة فى معدلات الالتحاق بالتعليم الجامعى فى الدول الصناعية لم تحدث إلا نتيجة لتنويع البنى والأشكال للتعليم العالى والاستثمار فيه لحسابه وليس على حسابه.

فالجامعات الخاصة إذن قد تعف الدولة من بعض الضغوط التى تمارس عليها لكى يستوعب التعليم الجامعى جميع خريجى الثانوية العامة، وهى ضغوط بالطبع لها أبعادها السياسية والاجتماعية، حيث تقبل الجامعات الحكومية الطلبة وفقا لمعيار الأفضلية، وتحيل باقى الطلبة ومن لم يؤهله مجموعه فى الثانوية العامة للتوجه إلى الجامعات الخاصة.

٤- المساهمة فى حل مشكلة التكدس والازدحام الكبير للطلبة فى الجامعات الحكومية. مما كان له أثره فى ضعف كفاية التعليم المقدم فيها، كما أن قبول الطلبة القادرين ماديا فى الجامعات الخاصة سيؤدى إلى توفير أماكن بالجامعات الحكومية لغير القادرين ماديا من أبناء المجتمع.

٥- إشاعة روح التنافس، حيث يشير " جرين " Green إلى أن خصخصة التعليم ينتج عنها ثلاثة أنواع من الميكانيزمات يتوقع أن تؤدى إلى إصلاح التعليم، فهى تشجع التنافس بين رؤوس الأموال بما يتوقع أن يتولد عنه تخفيض التكلفة وتحسين النوعية، كما أنها تعمل على إيجاد التوافق ما بين الخدمات التعليمية المقدمة ورغبات المستهلكين لها (الأهل والطلبة)، وهى كذلك تؤدى إلى تحفيز الأهل على مزيد من التعاون مع المؤسسات التعليمية. كما أن التعليم الخاص يزداد نشاطه وحماسه باستمرار بسبب حافز الربح.

فإقامة الجامعات الخاصة بجانب الحكومية سوف يحفز الجامعات الحكومية على الارتقاء بأدائها لأن الجامعات الخاصة تستقطب الطلبة الذين يدفعون أجور تعليمهم ويختارون تخصصاتهم، وهذا الإجراء يضمن المستوى التعليمى الواحد لجميع الطلبة ويمنع تدنى مستوى التعليم، ويحقق نوعا من الديمقراطية بفتح الأبواب لكل راغب فى التعليم.

كما أن الجامعات الخاصة سوف ينافس بعضها البعض بإنشاء تخصصات جديدة يحتاجها المجتمع،واستخدام أساليب تعليمية متطورة، وتبنى نظم إدارية ذات كفاءة عالية بسبب حافز الربح.

وحصيلة ذلك بالضرورة تطوير مستمر لنظام التعليم الجامعى، ويبقى دور الحكومات الرقابى لضبط النوعية فى جامعاتها.

٦- إن الجامعات الخاصة تراعى حاجات الطلبة وميولهم. لأن الجامعات الخاصة تستقطب الطلبة الذين يدفعون أجور تعليمهم، والطالب عندما يدفع رسوم تعليمه ترتفع كفاءته بسبب اجتهاده واهتمامه مما يحسن الكفاية الداخلية للمؤسسات التعليمية، كما أن استهلاكه يصبح أكثر انضباطا وعقلانية بسبب

دفع التكاليف. فالإنسان يميل إلى ازدراء ما لا يدفع ثمنه بينما المجانية تحفز الناس على الاستهلاك العشوائى، وتعد مصدر هدر وتبذير.

٧- إن الجامعات الخاصة تتيح فرصا للتعليم الجامعى داخل الوطن لاستيعاب أبناء القادرين، بدلا من هجرتهم إلى الجامعات الأجنبية خارج بلادهم، مع كل ما يعنيه ذلك من مخاطر وكلفة فيتجنبوا ألوانا كثيرة من الانحرافات نتيجة وجودهم خارج نطاق إشراف أسرهم، بالإضافة إلى توفير العملة الصعبة التى يدفعها الطلبة فبلدهم أولى بهذا الإنفاق. هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فإنه بوجود هذه الجامعات – فى مصر – يمكن تصحيح آثار ما عرف بمشكلة التحويلات من جامعات دول الكتلة الاشتراكية (سابقا)، حيث تمكن بعض أبناء الوجهاء من التحويل من جامعات هذه الدول إلى كليات الطب والهندسة بالجامعات المصرية (الحكومية)، على الرغم من حصول بعضهم على (٥٠%) فى الثانوية العامة، كما أن بعضهم لم يسافر إلى هذه الجامعات من الأصل وتم التحويل على الورق.

ومما يؤكد هذا المبرر ما أعلنه الدكتور كمال الجنزورى – نائب رئيس الوزراء ووزير التخطيط الأسبق – فى جريدة الأهرام المصرية بتاريخ ١٤ / ٩ / ١٩٩٢ بأن الإحصائيات تؤكد أنه يوجد بالخارج (١٠) عشرة آلاف مصريا يدرسون خارج مصر، ويسددون مصروفات دراسية للجامعات الأجنبية تقدر بحوالى (١٠٠) مائة مليون دولار، وأن هناك نحو (١٠) عشرة آلاف عربيا يدرسون فى أوربا وأمريكا ويرغبون فى الدراسة بمصر مؤكدا أن إنشاء الجامعات الخاصة سيوفر لمصر نحو (٢٠٠) مائتين مليون دولاراً، نصفها ينفقها المصريون بالخارج، والنصف الآخر تحصل عليه مصر من إتاحة الفرصة للطلبة العرب للدراسة بكليات الجامعات الخاصة المصرية.

ويمكن إرجاع هذا المبرر إلى أن النظام الاقتصادى والاجتماعى الجديد، قد أفرز فى الكثير من الدول النامية شريحة من الناس تتمتع بمستويات اقتصادية واجتماعية متميزة، وتبحث عن تعليم جامعى متميز أيضا، وقد صار لهذه الشريحة نفوذها السياسى والاجتماعى، وترغب فى تأكيد وجودها السياسى والاجتماعى من خلال تنشئة أبنائهم فى مؤسسات تعليمية جامعية يركنون إلى توجهاتها الاقتصادية والاجتماعية، ويضمنون بها تأكيد وجودهم كقوة اقتصادية اجتماعية سياسية تضمن مصالحهم وتصون طموحاتهم .

وبالمقابل فقد كان رد الفعل لهذا التوجه نشوء قوى اجتماعية أخرى تنادى بأن تتولى هذه الشريحة الاجتماعية الجديدة الإنفاق على أبنائها من جيبها الخاص، فليس من العدل أن تكون هذه الفئة الجديدة التى تشغل قمة الهيكل الاجتماعى قادرة على الإنفاق على تعليم أبنائها، وفى نفس الوقت ينافسون أبناء الطبقات الفقيرة فى الحصول على أماكن متميزة، وذات ندرة فى الجامعات الحكومية بحكم قدرتها التحصيلية التى وفرتها لهم عوامل اقتصادية وتعليمية.

٨- إن الجامعات الخاصة بحكم ما تتمتع به من استقلالية ومرونة، قد تكون أقدر على التكيف مع المتغيرات الحديثة. وقد تستجيب على نحو أسرع وأفضل لمطالب السوق لتقديمها تعليم ملائم ومتميز يلبى حاجات الفرد والمجتمع ، لأن الطالب الذى يدفع تكاليف تعليمه يختار تخصصه وفقا لاعتبارات اقتصادية، ويتجه لأنواع التعليم ذات المردود الاقتصادى العالى، وإلى المهن التى يرتفع الطلب عليها فى سوق العمل.

فتحرر الجامعات الخاصة من جمود النظم البيروقراطية، وبعدها عن هيمنة السلطة السياسية، سواء بالنسبة لسياسات القبول، ونظم التعليم والمناهج

والتقويم، قد يعطيها فرصة أكبر للتكيف مع متطلبات السوق، وإقامة علاقات تعاون مع جامعات أجنبية.

٩- إن الجامعات الخاصة تسهم فى التنمية الاقتصادية، وليس هذا فقط بحكم ما تنتجه من قوى بشرية مدربة أو من بحوث لها مردودها الاقتصادى، وإنما باعتبارها مشروعات، تستثمر فيها أموال كبيرة فى إنشاء مبانى وتزويدها بالتجهيزات المختلفة، وجذب استثمارات، وتوفير فرص عمل لكثير من الأفراد الذين يعملون فى خدمات لهذه الجامعات.

١٠- إن الجامعات الخاصة سوف تحدث بالضرورة تغيرات فى سلم رواتب أعضاء هيئة التدريس والفئات المعاونة مما سينعكس أثره على رفع معنويات العاملين بالجامعات وتحسين مستويات أدائهم للعمل.

١١- إن الجامعات الخاصة تتمشى مع الاتجاه العالمى نحو الخصخصة واقتصاد السوق، بالإضافة إلى وجود تعليم خاص قائم من قبل فى التعليم قبل الجامعى، ووجود المعاهد العالية الخاصة فى التعليم العالى، وكذا المعاهد العليا الخاصة بمصروفات التابعة لبعض الجمعيات الأهلية أو لأشخاص.

١٢- إن الجامعات الخاصة هى جامعات للمستقبل وللمتميزين ذهنيا وعلميا وماديا - وليس للفاشلين دراسيا -، بتجاوز سلبيات الجامعات الحكومية ومواكبة التطورات فى العلوم الحديثة. فالجامعات الخاصة ستركز على مجالات حديثة تماما يحتاجها المجتمع وغير موجودة بالجامعات الحكومية. وهذه المجالات تتطلب تكنولوجيا متقدمة مثل الهندسة الوراثية، وعلوم الفضاء والذرة، والحاسبات الآلية.. وذلك من أجل مسايرة التطور العالمى الرهيب الذى لا مكان فيه للجمود.

١٣- نجاح الجامعات الخاصة فى المجتمعات المتقدمة، وقيامها بتأدية دورها إلى جانب الجامعات الحكومية، فماذا يمنع من نقل فكرة نجاح هذه الجامعات فى بلادها إلى بلاد أخرى مجاراة للتقدم الحادث فى تلك المجتمعات المتقدمة

ب) محاذير خصخصة التعليم الجامعي :

إذا كان لخصخصة التعليم الجامعى مبرراتها القوية السابقة والتى تدعو إلى التوسع فيه، فإن هناك بالمقابل محاذير قوية يجب مراعاتها ومواجهتها، لما قد يكون لها من آثار سيئة على مسيرة التعليم الجامعى فى الوطن العربى، ويمكن تلخيص هذه المحاذير أو السلبيات فيما يلى:

١- إن الجامعات الخاصة قد لا تقدم تعليما جيدا، أو تخصصات نادرة – كما ورد بأهدافها – وذلك لعدة أسباب أهمها :

قد لا تقدم الجامعات الخاصة برامج تعليمية تلبى الاحتياجات الحقيقية للمجتمع بالرغم من وصفها بأنها أكثر قدرة على تكييف برامجها التعليمية لهذه الاحتياجات الجديدة، فهى قد تهمل التخصصات ذات الكلفة العالية وتهتم بتقديم برامج ذات كلفة قليلة. وذلك لعدم اكتمال شروط السوق لتسويق خدمة التعليم، إذ أن القطاع الخاص لا يقدم على الاستثمارات الكبيرة فى التعليم، لأن الأفراد عندما يقترضون من سوق الائتمان لشراء رأس المال المادى، فإنهم يعيدون رأس المال المادى لسداد دينهم فى حال عجزهم عن التسديد، أو عند فشل مشروعهم، بينما المستثمر فى التعليم لا يمكنه بيع رأس ماله البشرى لتسديد دينه . كما أن السوق متقلب ومتغير بشدة وقد يفرض ضغوطه، ففى تقرير خاص عن الاتجاهات والتطورات التى حدثت فى التعليم العالى فى أوربا، ونشر عام ٢٠٠٣م ما يؤكد أهمية



معالجة التوتر القائم فى الجامعات الأوربية بين الاعتراف الأكاديمى بالتدريب والمؤهلات العلمية المناسبة لسوق العمل.

ولأنه يأخذ الطابع التجارى بوصفه مشروعا استثماريا، فإن التعليم الخاص لا يؤتمن على توجيه التعليم وتخطيطه وتطويره، وضمان التنسيق بينه وبين القطاعات الأخرى. لأنه سوف يعطى الأولوية للقدرات المادية على حساب القدرات العقلية، ومن ثم فقد تستخدم الجامعات الخاصة أساليب لجذب طلبة قد لا تتوافر فيهم المقاييس والمواصفات المطلوبة فى طالب الجامعة، مما يؤثر فى النهاية على نوعية مخرجات هذه الجامعات من خريجين.

أثبتت دراسات علم النفس، وجود علاقة موجبة بين التحصيل المدرسى وقدرات التفكير الابتكاري. ووجود علاقة دالة بين التحصيل الدراسى والتوافق الشخصى والاجتماعى، وبين التحصيل الدراسى والقدرة على التفكير . وأن المتفوقين تحصيليا أكثر ذكاءً وأكثر حساسية بالقيمة الذاتية

وإذا كانت الجامعات الخاصة تستقبل الطلبة القادرين ماليا المنخفضين تحصيليا ذوى القدرات العقلية الأقل، والتى لم تمكنهم من التفوق الدراسى فإنه من غير المتوقع أن تتوفر لدى هؤلاء الطلبة الصلاحية الدراسية لتخصصات عصرية غير نمطية – طبقا لأهداف الجامعات الخاصة – كتكنولوجيا الحاسب، والفضاء، والهندسة الوراثية، والفيزياء النووية وغير ذلك من تخصصات نادرة.

٢- إن الجامعات الخاصة قد تنزع التعليم الجامعى من إطاره الثقافى الوطنى أو القومى، وستكون إحدى حلقات التبعية والتغريب والإفساد فى حياة المجتمع

مما يصيب عملية الاستقرار الاجتماعى والأمن القومى فى مقتل – باعتبار التعليم قضية أمن قومى – وذلك لعدة أسباب منها :

- إن ولاءات الجامعات الخاصة، طلابا وأساتذة قد لا تكون للثقافة القومية والهوية الوطنية، وقد يرجع ذلك لانفتاح بعض هذه الجامعات بشدة على الثقافة العالمية، أو ثقافة بعض المجتمعات التى ارتبطت ببعض الجامعات الخاصة بها، الأمر الذى يمكن أن يحدث تصدعات شديدة فى ثقافة المجتمع وتماسكه الاجتماعى
- إن السماح بخصخصة التعليم الجامعى – ووفقا للإجراءات والنظم المتبعة – يعطى الحق لكل حزب سياسى، وكل جمعية أهلية تعاونية، وكل أصحاب عقيدة (إسلامية، مسيحية، يهودية)، وكل نقابة مهنية، لإنشاء جامعة خاصة يمولها ويديرها، مما يضع الحكومات العربية فى حرج سياسى كبير، خاصة أمام الدول ذات الضغط السياسى والعسكرى والغذائى، والتى قد تزكى مثل هذا التصنيف، فتضرب بذلك السلام الاجتماعى والاستقرار الداخلى بحجر مسموم.
- إن الجامعات الخاصة قد يسمح فى قانون إنشائها – فى بعض الدول العربية بمشاركة رأس المال الوطنى لرأس المال الأجنبى، وفى هذا اختراق وغزو لقلب وعقل المجتمع وذلك استنادا على عدة مبررات أهمها :

إن التمويل الخارجى يستلزم وقوف المستثمر الخارجى على اتجاه حركة أمواله للاطمئنان على أهدافه الربحية وغير الربحية، مما يمكن هذا الشريك الأجنبي من الاطلاع على كل ما يهمه فى المشروعات التى أسهم فيها، الأمر الذى يمثل خطورة غير منظورة على الأمن القومى.

التمويل الخارجى يمكن صاحبه من التدخل فى الشئون الأكاديمية، ويعنى هذا التدخل وجود خبراء من جانب الممولين يعملون فى مشروعات

التمويل، ويعنى بحوثا مشتركة، وقد يكون فى ذلك خطورة إن اتصل الأمر بإحصاءات ومعلومات وبيانات قومية.

٣- إن الجامعات الخاصة قد تقوض ديمقراطية التعليم الجامعى، وتهدد مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية اللذين وردا بالدستور - فى غالبية البلاد العربية - وقد جاء الإعلان العالمى لحقوق الإنسان الذى وافقت عليه الأمم المتحدة عام ١٩٤٨م، مؤكدا على ديمقراطية التعليم الجامعى والتى تنص المادة (٢٨) منه على " توفير التعليم العالى باعتباره حقا أساسيا يجب أن يتوافر قدر الإمكان للأجيال القادمة، دون تمييز أو تفرقة، إلا تلك الفروق التى تتعلق بقدرات الأشخاص على التعليم، كما يجب أن يكون التعليم العالى مجانيا "

وعلى اعتبار أن ديمقراطية التعليم الجامعى وتكافؤ فرصه ومجانيته حق من حقوق البشر والمواطنين نصت عليه المواثيق الدولية والدساتير الوطنية، فإن كل جامعة يجب أن تضمن لطلابها هذه المساواة وتكافؤ الفرص التعليمية والمعيشية.

ومن المسلم به أن تحقيق السلام الاجتماعى بين أفراد المجتمع يتوقف بدرجة كبيرة على شعور الأفراد بأنهم متساوون - باستثناء الكفاءات - أمام الفرص المتاحة فى المجتمع وأن التمييز لا يتم عن طريق الإمكانات المادية.

وبناءً على ذلك وكما يقول الرافضون لقيام جامعات خاصة، فإن تصنيف الطلبة تصنيفا طبقيا إلى أبناء أغنياء وأبناء فقراء يهدد مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، ويزرع الحقد فى النفوس ويولد العداوة بين أفراد المجتمع الواحد المتفاوتين فى الثروات، وفى هذا تقويض للديمقراطية وهدما للمجتمع.

ويرد مؤيدو خصخصة التعليم الجامعى على ذلك بأن : قضية تكافؤ الفرص التعليمية لها أبعادها المختلفة التى لا يعبر عنها فقط وجود تعليم جامعى خاص يعمل جنبا إلى جنب مع الجامعات الحكومية، وبالنسبة لمسألة المجانية فإن المجانية مكفولة فى الجامعات الحكومية باعتبارها من مؤسسات الدولة التعليمية كما أن هناك تعليما خاصا قبل الجامعة دونما تعارض مع الدستور، إذن لا علاقة للدستور بالأمر.

٤- إن الجامعات الخاصة يمكن أن تؤدى إلى ظهور طبقية التعليم العالى، وذلك لعدة أسباب منها :

- قد لا يؤدى التعليم الخاص إلى تحقيق أهداف المجتمع، بل يحقق أهداف فئة واحدة من فئات المجتمع، فيسهم بذلك فى تعميق التفاوتات الاجتماعية والاقتصادية. ذلك لأن قوى السوق تساعد فى نشر عدم العدالة بين الناس فى وصولهم إلى المصادر التعليمية، سواء أكانت على أساس النوع، أم الطبقة الاجتماعية، أم المستوى الاقتصادى، أم غير ذلك.

وبالنسبة للتعليم الجامعى الخاص تحديدا. فسوف يقتصرُ على الطبقات القادرة ماليا.ولن يفيد شريحة أوسع من المجتمع مع حرمان الأغلبية من هذا الحق، علاوة على أن طبقية التعليم العالى تمثل خطرا كبيرا يهدد الأمن القومي.

- إن الخصخصة قد تكون مجالا لاحتكار التعليم عندما ينظر إليه بوصفه صناعة تجارية، ويمكن القياس على ما يحدث حاليا فى الشركات التجارية المحتكرة للخدمات العامة مثل الاتصالات، وخطوط السكك الحديدية والطيران والكهرباء وغيرها من الشركات التي أدى احتكارها للسوق إلى أن تتحرر من قيود التنافس الذي كان متوقعا أن ينتج عنه تقديم خدمات أفضل بأسعار أقل.

٥- إن الجامعات الخاصة، قد تستقطب أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الحكومية، فتسهم بذلك فى إضعاف الجامعات الحكومية، وحرمانها من خبرة أعضاء هيئتها التدريسية، خاصة إذا كانت الرواتب التى يمكن تقديمها بهذه الجامعات أفضل مما تقدم فى نظيرتها الحكومية.

٦- إن الجامعات الخاصة قد ترسخ بعض المفاهيم والقيم السالبة فى المجتمع، خاصة أن ما يتم التركيز عليه فى الممارسة العملية للقياس والتقويم يقتصر غالبا على الجانب المعرفى وتبقى الأهداف الشخصية والاجتماعية للتعليم العالى للإهمال . مع أن المتفق عليه هو أن القيم تمثل رأس المال الاجتماعى فى كل أمة، وأن إصلاح القيم أساس لأى إصلاح تربوى، ولابد لكل طالب أن يمتلك هوية خلقية، ولا يستطيع الطالب بناء هذه الهوية إلا إذا كان النظام التربوى يتيح له الفرصة المناسبة لبنائها.

ويكمن التخوف هنا فى أن الجامعات الخاصة قد تعلى من القيم المادية على حساب القيم الروحية، وقيم العالمية على حساب قيم المواطنة، وقيم الفردية على حساب قيم الجماعية، وتعلى من قيم الثقافة الغربية على قيم الثقافة الإسلامية، وقيم الصراع على حساب قيم التكافل، وقيم الانعزالية السياسية على قيم المشاركة الوطنية.

هذا بالإضافة إلى أن معظم طلبة الجامعات الخاصة من طبقات متميزة اجتماعيا أصلا، وسوف يحتلون عند تخرجهم الوظائف الواعدة فى المجتمع – على حساب أبناء فئات الشعب الفقيرة – وبالضرورة سوف ينحازون نحو القطاع الحديث على حساب القطاع الريفى، ونحو التحرر على حساب المحافظة، مما يؤدى إلى انفصامات فى المجتمع، قد يكون لها عواقبها السياسية والاقتصادية والاجتماعية الخطيرة.

٧- إن الجامعات الخاصة قد تسمح لأعداد كبيرة من الطلبة القادرين ماليا - بوصفها حقل استثمارى - أن يلتحقوا بها وبالتالى يحصل تنوع كبير فى نوعية الطلبة القادرين ماديا، وهذا التنوع يطرح أسئلة حول ما إذا كانت الأعراف والتقاليد، ومعايير السلوك الأخلاقي موضع قناعة مشتركة لدى الطلبة ؟ ولاشك فى أن ذلك يجعل الجامعة - والخاصة تحديدا - فى مواجهة تحديات أخلاقية حقيقية. ولأن البعد الأخلاقي من الجامعة كان دوما مصدر قوتها وإنتاجيتها، وأن هذا البعد نفسه أصبح فى العقود الأخيرة مصدر ضعفها وتدهورها. لذا فقد لاحظت وثيقة " الإعلان العالمي حول التعليم العالى للقرن الحادي والعشرين - رؤية وتنفيذ "، التى أصدرتها اليونسكو عام ١٩٩٨م، أن المجتمعات المعاصرة فى العالم تمر بأزمة عميقة فى مجال القيم، وقد دعت إلى تبنى قيم خاصة للتعليم العالى (المادة الأولى)، وتحديد معايير أخلاقية (المادة السادسة)، وضرورة أخذ القيم الثقافية الوطنية بعين الاعتبار (المادة الحادية عشر). وعليه فمن الضرورى تحديد معايير أخلاقية، وأخذ القيم الثقافية والوطنية بعين الاعتبار فى جامعاتنا العربية وتحديدا الخاصة منها نظرا لتمويلها الخاص من ناحية، واحتمال وجود شراكة أجنبية من ناحية أخرى، وما يترتب على هذه الأمور من مثالب سبق ذكرها آنفا.

وبعد....

يتضح من العرض السابق لمبررات ومحاذير خصخصة التعليم الجامعى أن هذه القضية لها جوانبها الإيجابية كما أن لها جوانبها السلبية، ولأن الجامعات الخاصة أصبحت واقعا له ضرورته فى هيكل التعليم العالى فى الوطن العربى وذلك فى ظل النظام العالمى الجديد، لذا فإنه يجب تعظيم الجوانب الإيجابية لهذه

الجامعات، ومحاولة السيطرة – بقدر الإمكان – على جوانبها السلبية، ولا تترك الأمور تجرى على عواهنها، إذ لابد أن يصل أصحاب القرار – فى كل قطر عربى – إلى حلول عملية حول طبيعة النمط والشروط والظروف التى يجب أن تتوافر للتعليم الجامعى الخاص وبما يتلاءم مع ظروف هذا القطر، حتى لا نفر من داء إلى داء، وهنا يظهر على السطح أهمية إنشاء جهاز خاص على أعلى مستوى لاعتماد هذه الجامعات الخاصة واعتماد الشهادات التى تصدرها، هذا ويمكن من خلال المبررات والمحاذير السابقة لخصخصة التعليم الجامعى استخلاص عدة سمات أو ملامح تمثل قواسم مشتركة فى نشأة التعليم الجامعى الخاص وتحدياته فى البلاد العربية، ومن أهم هذه الملامح والسمات ما يلى :

- أهم سمة مشتركة تسم التعليم الجامعى الخاص فى البلدان العربية، أن على رأس أسباب نشأته عجز التعليم الجامعى الحكومى عن استيعاب جميع الراغبين فى الانتساب إليه، لاسيما بعد تزايد الطلب الاجتماعى على التعليم الجامعى فى السنوات الأخيرة، ويتبع هذا اضطرار العديد من الراغبين فيه الالتحاق بمؤسساته فى غير بلادهم، بما فى ذلك البلاد الأجنبية.

  على أن هناك أسباب أخرى إيجابية لنشوء التعليم الجامعى الخاص، وهى الرغبة فى اجتناب التدنى النوعى فى مستوى التعليم الجامعى الحكومى، وفى إنشاء مؤسسات تعمل على تطوير التعليم العالى تطويرا علميا وتقانيا وإداريا، يجعلها أشد ارتباطا بجامعات المجتمع المتجددة، وأقدر على تلبية حاجات سوق العمل، وحاجات التنمية بوجه عام.

- إن الجامعات والكليات الخاصة فى بلدان العالم العربى قد نشأت ونمت تحت هيمنة النظم والمناهج التقليدية للجامعات الحكومية القائمة فى العالم العربى، بحيث لا تعدو أن تكون تكرارا للجامعات الحكومية القائمة فى معظم

الأحوال . فى حين أن من أهم مبررات نشأتها أن تلبى – فى هياكلها ومضمونها – حاجات التطور العلمى المتجدد، ومطالب سوق العمل المتغيرة.

- إن أنشطة الجامعات والكليات الخاصة فى العالم العربى، تنصب (هى الأخرى) على التدريس، وتقديم البرامج المرتبطة بسوق العمل مازال يتم بطريقة تقليدية، وقد تجاهلت هذه الجامعات والكليات الخاصة الوظائف الخاصة بالجامعة والمتعلقة بخدمة المجتمع وإنتاج المعرفة.
- إن التعليم الجامعى الخاص فى البلاد العربية مازال فى بداياته وربما مازال لم يتحرر بعد من هيمنة أو تأثير الإطار أو النمط العام التقليدى، وقد يكون ذلك دليلا أيضا على أن فكر وفلسفات التعليم الجامعى الخاصة لم ينضجا بعد فى عالمنا العربى، وأن الجامعات الخاصة العربية – وإن كانت قد بدأت بالفعل فى النشأة والنمو –، لم تكن وليدة فلسفات أو أفكار استراتيجية، بل كانت وليدة نشاطات مالية فى سوق التجارة، ولعل الاهتمام الحادث الآن يمكن أن يعطى زخما فكريا يساعد على ترشيد تجربة التعليم الجامعى الخاص فى العالم العربى.
- عدم توافر هيئة تدريسية متفرغة فى معظم الأحوال، والاعتماد على الأساتذة المتنقلين بينها وبين الجامعات الحكومية، وقد يرجع ذلك إلى حداثة هذا النوع من التعليم الجامعى، الأمر الذى لا يسمح بعد بإعداد هيئة تدريس متفرغة للجامعات الخاصة بدأت بتعيين معيدين وانتهت بحصولهم على الماجستير والدكتوراه وترقيهم إلى درجة أستاذ مساعد أو أستاذ. هذا بالإضافة إلى قلة توافر الأبنية الجامعية الملائمة ونقص التجهيزات والمختبرات والمكتبات وسواها من هياكل الجامعة الأساسية وذلك فى بعض الدول العربية مثل الجمهورية اليمنية.

- لم يتمكن التعليم الجامعى الخاص فى البلاد العربية حتى الآن من كسب ثقة المواطن فيه، بحيث يصبح منافسا للتعليم الجامعى الحكومى، هذه الثقة التى تؤدى إلى الارتقاء به كما هو متوقع منه، هذا بالإضافة إلى ارتفاع رسومه الدراسية، بحيث تفوق قدرة معظم الراغبين فى الدراسة فى مؤسساته، وترتب على ذلك استمرار الضغط على التعليم الجامعى الحكومى إلى جانب عدم تعود المواطن على شراء الخدمة التعليمية، واعتقاده بأن ذلك من مسئولية الدولة وحدها.
- معظم مؤسسات التعليم العالى الخاصة فى البلاد العربية مؤسسات ربحية هدفها الأول استثمار الأموال فى التعليم العالى، على غرار ما يجرى فى جميع قطاعات العمل والنشاط. فجميع الجامعات الخاصة فى الأردن قد أنشئت كشركات تجارية استثمارية، يحكمها قانون الشركات الأردنى. وفى المغرب تخضع الجامعات الخاصة للقانون التجارى، وفى الإمارات العربية المتحدة، وفى اليمن تستند الجامعات الخاصة فى تمويلها إلى شركات ووحدات استثمارية، وكذلك فى مصر فمعظم الجامعات والمعاهد العليا الخاصة ربحية، وإن كان القانون قد وضع سقفا لأرباح أصحاب رؤوس الأموال(٤%)، إلا أن الأمر مازال موضوع تجديد وتطوير.
- رغم وجود هيئات للاعتماد الأكاديمى فى بعض البلاد العربية (مجلس الاعتماد الأكاديمى بالأردن، ووزارة التعليم العالى والبحث العلمى فى دولة الإمارات العربية المتحدة) فإن عملية الاعتراف الأكاديمى لم تترسخ بعد ولم تصبح آلية أو جزءا لا يتجزأ من البنية التعليمية للجامعة أو الكلية موضع الاعتماد، ولذلك مازالت الحاجة قائمة إلى تفعيل آليات الاعتراف الأكاديمى بمعايير ومستويات لا تقل عن المعايير والمستويات العالمية التى

نحتكم إليها للحكم على كل من الجامعات والكليات الخاصة والحكومية على السواء.

وبعد هذا العرض لإيجابيات وسلبيات التعليم الجامعى الخاص وأهم السمات المشتركة له فى البلاد العربية، في الوقت الذي نحاول فيه علاج أهم إشكالياته أو التخفيف من حدتها على الأقل، ذلك أن التعليم الجامعى الخاص إنما ولد ليبقى، حيث يؤمل عليه الكثير تجاه المجتمع الذي ولد فيه، فما هي إذن متطلبات المجتمعات العربية من التعليم الجامعى الخاص فى عصر المعرفة ذات التغير سريع الإيقاع ؟

ج- متطلبات المجتمع العربي من التعليم الجامعى الخاص :

مع تضارب سياسات الإصلاح فى النظام التعليمى ككل فى ظل حدة التحديات العالمية، تصبح الحلول التقليدية عاجزة عن معالجة المشكلات الاجتماعية فى المجتمع العربى والآخذة فى التراكم، مما يتطلب معالجتها بالحلول الإبداعية. ومن هنا يتجه المجتمع إلى التعليم الجامعى يلتمس منه الحلول لبعض المشكلات، وبالرغم من أن التعليم الجامعى الخاص له مخاطره وتحدياته – التى سبق ذكرها – فإنه أصبح واقعا له وجود، لذا ينبغى أن يؤدى دوره تجاه المجتمع.

وقد أمكن تحديد متطلبات المجتمع من الجامعات الخاصة فى ثلاث متطلبات هي : متطلبات الترابط الاجتماعى، المتطلبات الأكاديمية، متطلبات سوق العمل. وذلك علي النحو التالي:

١) متطلبات الترابط الاجتماعي : Social Cohesion Requirements

تؤكد الدراسات المقارنة أن تحقيق العدل الاجتماعى يرتبط ارتباطاً مباشراً بتكافؤ الفرص التعليمية، وإتاحة الإمكانات لتمتع الفرد بحق التعليم، حتى لا تحول العوامل المادية والاقتصادية دون تمتعه بذلك الحق . كما أشار البنك الدولى فى

بعض أوراق العمل التى يصدرها إلى أن الفرص المتاحة من التعليم تسهم بصورة إيجابية فى توفير الظروف المؤدية إلى ضمانات أوثق للتماسك الاجتماعى والسلام الاجتماعى.

والتعليم الجامعى يقوم بدور فعال فى دعم مبدأ العدل الاجتماعى الذى يتيح مجالا لمواجهة الثروة والنفوذ، وإفساح المجال لتكافؤ الفرص التعليمية على أساس القدرات والاستعدادات العقلية والمواهب.

ومن هنا ينتظر المجتمع من الجامعات الخاصة أن تسهم فى أن يأخذ المتعلمون مواقعهم فى البيئة الاجتماعية نتيجة قدراتهم واستعداداتهم العقلية ومواهبهم بعيدا عن أى اعتبارات خارج قدراتهم الذاتية، مما يترتب عليه إيجاد مقومات الاندماج الاجتماعى، وذلك بقبول نسبة من الطلبة الفقراء المتميزين، الذين لم يقبلوا بكليات حكومية يرغبون الدراسة فيها نتيجة نقص مجموعهم فى الثانوية العامة عدة درجات عما حدده مكتب التنسيق، بالإضافة إلى تحديد رسوم دراسية تتناسب مع المستوى الاقتصادى للمجتمع الذى توجد فيه هذه الجامعات.

٢ – متطلبات أكاديمية : Academic Requirements

مع التوسع فى التعليم الجامعى الخاص، وزيادة عدد الطلبة المقيدين به تزداد المسئوليات الأكاديمية، مما يتطلب من الجامعات الخاصة فهم وتغطية حاجات الطلبة، والبعد عن التكرار، وتحديد الموارد، والاستعانة بالقيادات الماهرة التى تسهم فى نمو هذه المؤسسات، ومن أهم المتطلبات الأكاديمية التى يتوقعها المجتمع العربى من الجامعات الخاصة نذكر :

- إمداد الأفراد بالمعارف الخاصة بطبيعة الدراسة، ونوعية البرامج، وفائدة الدرجات الجامعية والشهادات التى تمنحها.

- الإسهام في المجتمع بوسائل تتعدى تعليم الطلبة من خلال : المكتبات. ورعاية مراكز البحوث لنشر البحوث وإنتاج الفكر المستقل الناقد.
- إدارة المشروعات البحثية، وتحسين الخدمات الجامعية.
- توفير الإعداد فى مجالات شديدة التخصص، تتكيف مع احتياجات الحياة الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية. فليس هناك شك فى أن حالة التعليم ترتبط بالظروف الاقتصادية والاجتماعية، وكذلك حالة المعرفة والتقدم التكنولوجى، وما يفرضه ذلك من تنافسية فى سوق العمل.الأمر الذي يستوجب ضرورة إكساب الفرد مهمات جديدة تجعله قادرا على الإنتاج بمواصفات ومعايير عالمية.
- تحقيق الجودة الشاملة فهى (أى الجودة) أكثر نفعا ودافعية للجامعات الخاصة وبالتالى المجتمع، وذلك بتقديم منتج جيد. خاصة أن اتفاقية الجات حولت العالم إلى سوق واحدة، البقاء فيها للمنتج المتميز أيا كانت هويته.
- اتخاذ عدة إجراءات نحو البعثات العلمية والمنح الدراسية والمساهمات العلمية وتتجه إلى اتفاقات التبادل الثقافى، وتتيح للأساتذة ارتياد المؤتمرات الدولية، حيث تحقق هذه الإجراءات درجات متفاوتة من التواصل الحضارى دون إخلال بالهوية، ويمكن استقدام الأساتذة الأجانب المعروفين. وهكذا يمكن للجامعات الخاصة أن تشارك فى التعاون الدولى.
- الاهتمام بالجوانب التكنولوجية فى العملية التعليمية، كالاعتماد على شبكة الإنترنت، والاتصال بين الطلبة والأساتذة من خلال البريد الإلكتروني. ومن هنا فمن غير الضرورى إلزام الطلبة بقضاء وقت طويل فى الحرم الجامعى، نظرا لأن هذه الإمكانيات التكنولوجية توفر وقتا كثيرا، خاصة مع تزايد شبكات الجامعات فى جميع أنحاء العالم، حيث تضاعف استخدام الإذاعة التعليمية، ومؤتمرات الفيديو.

٣- **متطلبات سوق العمل** : **Business Market Requirements**

نتيجة للثورة التكنولوجية والمعلوماتية وما أدت إليه من تغيرات جوهرية في سوق العمل، والتركيبة الاجتماعية لقوة العمل في معظم المجتمعات، مثل تزايد الطلب على المؤهلات الرفيعة والمهن المستحدثة، فإن هذا يلقى بدوره على الجامعات – الخاص منها والحكومى – مسئولية الإعداد الأكاديمى والتكنولوجى لمواجهة الطلب على متخصصين ملمين بأحدث التكنولوجيا قادرين على إدارة نظم تزداد تعقيدا، وبحيث تتكيف باستمرار مع احتياجات المجتمع حتى تضمن للمتخرجين إعدادا يؤهلهم لسوق العمل.

وإذا كانت للجامعات الحكومية مشكلاتها مع المجتمع فيما يتصل بقوة العمل وفرص العمل المتاحة، فيجب أن تأتى الجامعات الخاصة – من خلال تخطيطها وإدارتها وتكوينها للطلبة – بحلول إبداعية لهذه المشكلات، بحيث تظهر قدرة هذه الجامعات على إنتاج قوة العمل الفاعلة، ولديها من القدرات ما يدفعها إلى المنافسة العالمية.

ومن المشكلات المجتمعية والتى لها صلة بفرص العمل تجدر الإشارة هنا إلى مشكلة البطالة Unemployment حيث تعانى المجتمعات العربية من الانفصال بين التعليم الجامعى وسوق العمل، وترتب على ذلك زيادة أعداد العاطلين، وظهرت حدة المشكلة اجتماعيا واقتصاديا.

وقد استفحلت الظاهرة نتيجة التحرر الاقتصادى، مما يفرض على الجامعات الخاصة عدة متطلبات نحو توسيع الفرص بطريقة تراعى اهتمام المتعلمين على مختلف المهن والأعمال، والتأكيد على التهيئة الفكرية والمهارية للمشاركة فى سوق العمل، والتدريب قبل ممارسة العمل وأثنائه واستمرار هذا التدريب ليساير

التطور والمطالب المهنية.بمعنى أن لا تكون الجامعات الخاصة صور كربونية من الجامعات الحكومية لتزيد بذلك من تفاقم الظاهرة.

وقد تستطيع الجامعات الخاصة الإسهام فى الحد من مشكلة البطالة من ناحية وتقديم الخبرات العملية المناسبة لاحتياجات سوق العمل من ناحية أخرى، إذا انتهجت مدخل المشاركة بينها وبين المؤسسات المجتمعية (قطاع الأعمال / الصناعة)، فقد بات مؤكدا أن المدخل الانعزالي Isolationist Approach، والذى انتهجته الجامعات العربية الحكومية لفترات طويلة من الزمن لم يعد قادرا على مواجهة التحديات التى تواجه التعليم العالى فى عصر متغير، فلا خلاف الآن على أن جامعة المستقبل هى تلك الجامعة التى ترتبط ارتباطا وثيقا بمؤسسات ومراكز الإنتاج والخدمات فى المجتمع.

عودُعلى بدء

إن ما ذكر عن مثالب التعليم الجامعى الخاص القائم فى معظم البلاد العربية، لا يعنى أن تجربة التعليم العالي الخاص (معاهد وكليات) فى هذه البلدان تجربة مرفوضة.. إنها تجربة مفيدة وضرورية ولا مناص عنها، بالنظر إلى أنها النموذج الآخذ فى الانتشار فى ضوء التطورات العالمية الحادثة الآن، بل إن التعليم الحكومى نفسه قد يواجه فى المستقبل القريب جدا ضغوطا موضوعية للخصخصة، تخلصا من البيروقراطية ودفعا لتحديث نظمه ومناهجه وأساليب إدارته.

وبناءً عليه فهناك مسئولية ملقاة على عاتق الحكومات العربية بتشجيع القطاع الخاص والاستثمار فى التعليم رغبة فى المشاركة الأهلية، ولكن يجب أن يتم هذا فى إطار ضوابط علمية ووعى بالإشكاليات السابق ذكرها، حتى يشق المجتمع العربى طريقه نحو التقدم وسط الزحام العالمى، ومن أهم هذه الضوابط ما يلى :

١- إن تحرير مؤسسات التعليم الجامعى من كافة سلطان الدولة، لا يعنى أن تنأى الدولة عن ميدان التعليم الجامعى حكوميا كان أو خاصا، بل يظل التعليم الجامعى – شأنه شأن التعليم كله – مسئولية الدولة. فالدولة هى المسئولة عن بناء رأس المال البشرى بأشكاله المختلفة، وتدل تجارب الدول المتقدمة على أن مهمتى نشر التعليم العالى وتطويره، أثقل وأخطر مما يحتمل القطاع الخاص وحده بإمكانياته المحدودة ونظريته الربحية. وأن مسئولية هذا التعليم مسئولية تاريخية للدولة التى تقود عملية التقدم والتى تزداد أهميتها فى عصر المعرفة والثورات العلمية الكبرى، هذا العصر الذى تتعرض-فيه الهويات الثقافية لأخطار كبيرة.

٢- تشكيل مجلس أعلى للتعليم العالى يتكون من مهنيين ومتخصصين ومهتمين على مستوى البلد الواحد وعلى المستوى القومى كله، بحيث يكون معتمدا من جهات أو سلطة الاختصاص، ومستقلا عنها فى نفس الوقت، يقوم بتوجيه ووضع السياسات القومية للتعليم العالى بصفة عامة (معاهد أو كليات، خاص أو حكومى)، بحيث :

أ- يضم هذا المجلس جميع الجامعات الحكومية والخاصة وممثلين عن التعليم ما بعد الثانوى فى التعليم العالى الحكومى والخاص.

ب- يشكل هذا المجلس هيئة للاعتراف الأكاديمى بهدف الارتقاء بجودة التعليم الجامعى، وتتكون من كبار المتخصصين فى العالم العربى المشهود لهم بالخبرة والأمانة والسمعة العلمية الرفيعة، وتكون هذه الهيئة مستقلة، وتدار وفقا للوائحها الخاصة التى يرتضيها أعضاؤها، وتدعم ماليا من وزارات التعليم العالى، ويراعى ما يلى :

- أن تكون معايير ومستويات الاعتراف الأكاديمى جاهزة لكل المؤسسات، والتخصصات المختلفة، وواضحة وعلنية، وكذلك طرق تطبيقها.
- يخرج من عضوية المجلس الأعلى للتعليم العالى، أى جامعة أو مؤسسة

للتعليم العالى، لا تحصل على الاعتراف الأكاديمى، سواء كانت حكومية أو خاصة.

- أن تدعم الحكومات العربية ماليا مؤسسات التعليم العالى بشقيه الحكـومي والخاص، وأن يحرم من هذا الدعم كل مؤسسة فشلت فى تحقيق الاعتراف الأكاديمى.

٣- يجب ألا يغيب عن التعليم الجامعى الخاص مسئوليته الاجتماعية والثقافيـة فى المجتمع، وأن تكون متطلبات المجتمع منه موضع مساءلة.

٤- لابد من تقنين مبدأ المساءلة الأكاديمية، حتى يمكـن محاسـبة مؤسـسات التعليم العالى من ناحية الأداء والإدارة والإتقان، وكذلك محاسبة الأكاديميين والإداريين.. وفقا لمبادئ ومعايير معينة، وذلك ضمانا لتأكيـد روح العـدل والموضوعية.

واستنادا على ما ذكر فى هذا الباب، يتضح أن وجود نظام التعليم الجـامعى الخاص ضمن النظم الجامعية القائمة فى الوطن العربي، أصبح ضـرورة حتميـة وملحة لما يفرضه النظام الدولي الجديد على التعليم العالى (بصفة عامـة) مـن مطالب ومستحدثات ، وبالتالي فلابد أن تتطور هذه النظم وأنماطها حتى تستوعب هذا النظام الحتمى ضمن هيكلها العام، ولذا سوف يهتم الباب القادم بمناقشة تطور أنماط نظم التعليم العالى، ومؤسساته فى مصر بغية التعرف على موقع الجامعات المصرية الخاصة بين هذه المؤسسات.

الباب الرابع

الجامعات الخاصة المصرية

" الواقع و الطموح"

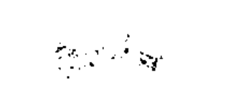
مقدمة

أولا: المعالم الرئيسة لتطور نشأة الجامعات الخاصة المصرية.

ثانيا: ملامح الفلسفة الحاكمة للجامعات الخاصة المصرية.

ثالثا: نحو معالم رئيسة لرؤية مستقبلية للجامعات المصرية الخاصة.

عود على بدء



الجامعات الخاصة المصرية

" الواقع . الطموح"

مقدمـــة:

فيما مضى كان دور الدولة يتمثل فى التخطيط وفى الإدارة وفى القطاع العام والنشاط الاقتصادى ، وفى أداء معظم الخدمات ، فضلا عن الحفاظ على النسيج الوطنى والهوية والوحدة الوطنية وتكافؤ الفرص وعدالة التوزيع .. أما الآن وفى إطار الانتقال إلى الاقتصاد الحر والعلاقات الدولية فى زمن العولمة ، فإن دور الدولة يختلف عما كان عليه فى مرحلة الاقتصاد الموجه ، لتأخذ الدولة دور القائد الذى يخطط ويراقب ولكن لا ينشغل بالتنفيذ والمشاركة الفعلية فيما يمكن أن يقوم به القطاع الخاص ، أو المجتمع المدنى ، ويبقى دور الدولة فى رعاية ما يسمى بالصالح العام أو الحفاظ على الرضاء الاجتماعى العام والتوازن بين المصالح المختلفة ورعاية غير القادرين ، ومنع سيطرة رأس المال على الحكم وضبط تأثير اقتصاد السوق على المجتمع .

وفى ضوء ذلك ، وتأسيسا على المؤشرات والتوقعات الخاصة بتحديات التعليم الجامعى – سبقت الإشارة إليها فى الفصل الثانى – يظهر بجلاء أن التعليم الجامعى العربى يحتاج إلى نظم أخرى – خاصة فى التمويل وتوزيع النفقات واستخدامها – تنقذه من أزماته الحالية وتقيه من أزماته المستقبلية ، وبالفعل فقد طرح على الساحة العربية بديلان لذلك هما :

البديل الأول : إقامة مؤسسات تعليمية مشتركة (حكومية / أهلية) ، فلا يكتفى بالجامعات والمعاهد الحكومية بل يضاف إليها جامعات ومعاهد مشتركة بين

الحكومة والأفراد، بحيث تتعاون وتسهم الجهات الحكومية مع الجهات الأهلية فى رأس مال الجامعة أو المعهد ، وفى الإنفاق عليه وإدارته والإفادة من الأجور التى يدفعها الطلبة أو تتبرع بها الجهات الأهلية . وهذا البديل يمكن الجهات الحكومية من الرقابة على المؤسسة وتوجيه مسيرتها ، وتخفيف العبء المالى ، كما يساعد الجهات الأهلية بالدعم الحكومى وترشيد الاستثمار. البديل الثـاني : ولعلـه أول بديل طرح على الساحة العربية - ومازال مطروحا فى بعض البلاد العربية مثـل سوريا - وهو خروج الدول من سياستها التقليدية فى حصر التعلـيم الجـامعى بمؤسساتها الرسمية وسماحها بافتتاح جامعات خاصـة إلـى جانـب الجامعـات الحكومية، الأمر الذى يوفر على الدولة تحمل جزء كبير من النفقـات ، ويتـيح للجامعات الخاصة أن تنافس بعضها من ناحية كما تنافس نظيراتها الحكومية من ناحية أخرى ، وأن تستقطب الطلبة الذين يدفعون أجور تعلـيمهم ، ويختـارون بحرية أكثر التخصصات التى يرغبون فى تعلمها . وقد اتجهت مصر إلى استخدام هذا المسار أو البديل رغم تضارب الآراء حول إيجابياته ومثالبه .

ومن المعروف أنه لا توجد صورة واحدة لأمة أو مجتمع معين فى المستقبل وإنما توجد بعض البدائل ، وقد يكون أحد البدائل (الـسيناريوهات) التـى تـتم دراستها والاهتمام بها ما يتعلق بالصورة المستهدفة لهذا المجتمع فى زمن معين . ونظرا لأن بديل الجامعات الخاصة أصبح هو الـصورة المـستهدفة للمجتمـع المصرى فى زمن العولمة والرسملة بما ينطويان عليه من خصائص وتداعيات ، وبعد أن أصبحت الجامعات الخاصة رافدا أساسيا من روافد التعليم الجامعى فـى مصر ٠

ورغم أن الجامعات الخاصة المصرية حديثة العهد - حيث بدأ إنشاءها عام ١٩٩٧/٩٦م - فإن فكرة التعليم الجامعى الخاص ليست فى الحقيقة فكرة

طارئة ، فرضتها متغيرات وتحولات سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو تعليمية جديدة فحسب ، بل إن التعليم الجامعى فى نشأته التاريخية كان فى الحقيقة تعليما خاصا تتولى أمر تقديمه مؤسسات أهلية أو خاصة.

فمؤسسات التعليم الجامعي التي نشأت في العصور الوسطي ، والتـي تعـد بحق أصل صيغة التعليم الجامعى الحديث كانـت مؤسـسات خاصـة أو أهليـة أنشأتها وأدارتها اتحادات للطلبة أو اتحادات لأعضاء هيئة التدريس ، وارتبطـت ارتباطا ما بالمؤسسات الدينية أو بأمراء المقاطعات ، وكانت تتمتع باستقلال مالى وإدارى ، إلا أن هذا الطابع الخاص انحسر تدريجيا مع نمو الدولة القوميـة فـى أوربا ، واستقرار فكرة مسئولية الدولة عن التعليم فى مختلف صوره ومراحلـه وظهر ذلك جليا فى إنشاء الجامعات الحكومية خلال القرن التاسع عشر والقـرن العشرين ، وهى الجامعات التى تتولى الدولة مسئولية الإنفـاق عليهـا وتحديـد أهدافها واعتماد برامجها .

وفى مصر ظهرت الحاجة لجامعة على الطراز الحديث مع أواخـر القـرن التاسع عشر ، عندما كثر سفر أبنائها للخارج رغبة فى التزود بالعلم من جامعات أوربا ، ورغبة فى اللحاق بركب الحضارة الغربية ، ومسايرة للتطور العلمى الذى يشهده العالم ، ولم يكن السفر للخارج متاحا إلا لأبناء الأغنياء ، أما المثقفون من بقية أبناء الشعب فقد كان عليهم أن ينتظروا ليأخذوا عن هؤلاء المحظوظين الذين أتيحت لهم فرصة التعليم فى جامعات أوربا. فكان إنشاء الجامعـة الأهليـة عـام ١٩٠٨م استجابة لهذه الحاجة .

وبدءا بالجامعة الأهلية عام ١٩٠٨ ، ومرورا بمشروع الجامعة الحرة عام ١٩٥٩م ، وصولا إلى بداية عمل الجامعات الخاصة المـصرية عـام ١٩٩٦م ، سوف يتناول الباحث تطور نشأة الجامعات الخاصة المصرية من منظور تـاريخى مجتمعى .

ولأن فكرة خصخصة التعليم الجامعى – كما يقصدها البحث الحالى – ترى أن الجامعات الخاصة الحالية مشروعا استثماريا له عائده الخاص ، بجانب قيامه بدوره فى تحقيق أغراض الجامعة من تعليم ، وبحث علمى ، وخدمة للبيئة ، لذا تجدر الإشارة إلى سبب وضع الجامعة الأهلية فى السياق التاريخى لتطور نشأة الجامعات الخاصة المصرية ، رغم أن إنشاء هذه الجامعة " الأهلية " قد اقترن بالفكر الوطنى ونشأت بمبادرة الأهالى وجهودهم وبفضل تبرعات الأثرياء من المصريين .

وتبرير ذلك هو أن التعليم الجامعى فى نشأته التاريخية كان فى الحقيقة تعليما خاصا تتولى أمر تقديمه مؤسسات أهلية أو خاصة – سبق توضيح ذلك آنفا – بالإضافة إلى أن الجامعة الأهلية – فى مصر – لم تنشأ بقرار حكومى كما تعتبر أول جامعة من نوعها فى بلاد العرب وفى الشرق الأوسط ، فهى بذلك تمثل قاعدة للانطلاق التاريخى عند الحديث عن التعليم الجامعى (حكوميا أو خاصا) وتطوره ، كما سيتضح فيما يلى :

فالتتبع التاريخى لنشأة الجامعة الأهلية فى مصر يشير إلى أن فكرة إنشاء أول جامعة – أهلية – فى مصر تمت فى أحضان الحركة الوطنية ، وكفاح الشعب المصرى ضد القوى الأجنبية ، وذلك لتخريج كوادر مصرية تتبنى الدفاع عن وطنهم ، وقضاياهم المصيرية فى مواجهة أعتى استعمار غربى شهدته مصر فى أواخر القرن التاسع عشر وأوائل القرن العشرين .

ومنذ التسعينيات من القرن التاسع عشر ، بدأت الدعوة لإنشاء جامعة مصرية ، حيث نشر فى هذه الفترة العديد من المقالات التى هيأت الرأى العام لهذه الفكرة. وعلى الرغم من محاولات المعتمد البريطانى – اللورد كرومر – عرقلة المشروع ، فقد نفذت إرادة المثقفين والوطنيين المصريين ، وتم الإعداد

للجامعة المزمع إنشائها فى خلال عامين ، وإعداد كل ما يلزم لها ، وعقد مجلس الإدارة أول جلساته يوم ٢٤ مايو ١٩٠٨ برئاسة الأمير أحمد فؤاد.

وقد بدأت الدعوة إلى الجامعة – شأنها كشأن كل فكرة جديدة – بسيطة أولية ، عندما طالب مصطفى كامل سنة ١٩٠٠م بإنشاء مدرسة جامعة فى ضواحى القاهرة ، يكون بها قسم ابتدائى ، وقسم ثانوى (تجهيزى) ، وقسم عالٍ وقسم خاص للفنون والصنائع ، وتكون كلها داخلية حتى يسير فيها المتعلمون على نظام واحد ، ويتخرجوا على مبادئ واحدة ، وتكون على طُراز المدارس الكبرى فى أوربا .

وفى سنة ١٩٠٤م كرر مصطفى كامل طلبه مرة ثانية ، فكتب على صفحات جريدة اللواء يقول : " قد آن لأغنياء البلاد أن يفكروا فى الوقت الحاضر فى عمل جديد الأمة فى أشد الحاجة إليه ، ألا وهو إنشاء جامعة للأمة بأموال الأمة " ، ونفس الشئ يذكره مرة أخرى فى سنة ١٩٠٥م. وفى سنة ١٩٠٦ حبذ تخصيص الأموال التى جمعت للاحتفال به عند عودته من أوربا لإنشاء كلية جامعة ، وبدأت الفكرة تسير فى خطوات جدية نحو التجسيد والتنفيذ الفعلى ، فقد بادر مصطفى كامل بنشر نداء على صفحات جريدة اللواء فى ٣ سبتمبر ١٩٠٦م قال فيه : " إذ لم يجيب هذا النداء ألف مصرى وهم ألوف غديدة ، فلنخبئ وجوهنا أمام كل الأمم ، ولنعترف بأننا عاجزون عن مباراة الأجانب فى مضمار الحياة الأدبية والمادية "وفى ندائه أهاب مصطفى كامل بالقادرين أن يبادروا بالاكتتاب لإنشاء جامعة تضم كليات مختلفة ، على منوال جامعات أوربا على الشروط الآتية :

- لا تختص بجنس أو دين ، بل تكون لجميع سكان مصر على اختلاف جنسياتهم وأديانهم فتكون وساطة للألفة بينهم .



- أن تكون إدارتها فى السنين الأولى فى أيدى جماعة ممن يصلحون لإدارة مثل هذا المعهد العلمى الكبير وتثبت كفاءتهم للملأ .
- أن يكتتب على الأقل ألف من سكان مصر كل منهم بمبلغ لا يقل عن مائة جنيه ، ويجوز أن يزيد هذا المبلغ إلى ما شاء كرم الواهب وحبه لوطنه وللإنسانية .
- أن يقام بناء هذه الجامعة فى بقعة خلوية من أجمل بقاع مصر على شاطئ النيل . وافتتح الاكتتاب العام لإنشاء الجامعة ، وكان أول من تبرع هو مصطفى كامل ، وقد تبرع بخمسمائة جنيها ، ثم رؤى تحويل الهبات المالية إلى هبات عقارية ، فأوقف مصطفى كامل على الجامعة ستة أفدنة ، وفعل مثله الكثيرون .

وقد حاول الإنجليز عرقلة إنشاء تلك الجامعة ، ودعوا إلى الإكثار من الكتاتيب ، بحجة أن البلاد فى أشد الحاجة إلى التعليم الأولى منها إلى الجامعة ، إلا أن هذه المحاولات لم تنجح وانتصرت الإرادة المصرية ، وخرج المشروع إلى حيز التنفيذ فى أعقاب حادثة دنشواى والتى كان لها دور كبير فى التعجيل بإنشاء الجامعة ، فلقد كانت الحركة الوطنية فى أوج قوتها وهى تناضل ضد الاحتلال ، وأتت حادثة دنشواى لتزيد الحركة الوطنية قوة وصلابة ، وتضعف فى نفس الوقت سطوة المحتل . حيث أعقبت هذه الحادثة استقالة اللورد كرومر الحاكم المطلق لمصر على قرابة ربع قرن (١٨٨٢ – ١٩٠٧م). وبدأت فى ذلك الوقت بعض المرونة فى موقف الإنجليز مما سمح للقيادات الوطنية بحركة أفضل .

وفى هذه الآونة قام قاسم أمين بجهود كبيرة ، حتى لا يخفق المشروع – خصوصا بعد أن حدث فتور فى الاكتتاب – فأخذ يستنهض الهمم لجمع الأموال ، موضحا الهدف الكبير من إنشاء الجامعة بقوله " ولى أمل عظيم أن إنشاء

الجامعة سيكون سببا فى ظهور شبيبة هذا الجيل وما يليه على أحسن مثال ، كما ذكر أن الجامعة سوف تفتح أبوابها لجميع سكان القطر المصرى ، بلا تمييز بين الأجناس أو الديانات ، وأنها علمية محضة ، ليس لها أقل صفة دينية، ولا أقل علاقة سياسية.

وفى الثلاثين من نوفمبر عام ١٩٠٦ ، اجتمعت اللجنة القائمة على تنفيذ هذا المشروع ، وأعلن قاسم أمين – رئيس الاجتماع – مواصلة الاكتتاب حتى بلغ ٦٥٣٦ جنيها مصريا .

واستمرت الاكتتابات والهبات ، وأنشئت الجامعة الأهلية ، وافتتحت رسميا فى ٢١ ديسمبر ١٩٠٨م ، لتكون أول جامعة من نوعها فى بلاد العرب وفى الشرق الأوسط . وبدأت الجامعة بتدريس المواد التالية : الحضارة الإسلامية ، والحضارة الشرقية القديمة ، والجغرافيا ، والتاريخ عند العرب ، وآداب اللغة الفرنسية ، وآداب اللغة الإنجليزية ، وقد أقبل الطلبة عليها إقبالا عظيما ، حتى بلغ عددهم فى نهاية ذلك العام (٦٩٧) طالبا وطالبة منهم (٢٢) طالبة ، وبعدها ازدادت الأعداد المقبلة على التعليم ، مما يدل دلالة واضحة على مقدار الفراغ الذى سدته هذه المؤسسة الأهلية والتى قامت على أكتاف الشعب .

وفى العام الثانى لافتتاح الجامعة الأهلية (١٩٠٩) ، زيد على العلوم التى تدرس بها العلوم الآتية : آداب اللغة العربية ، وعلم الطبيعة والرياضيات العالية وعلم الفلك عند العرب، وتاريخ آداب اللغة العربية ، والاقتصاد والسياسة ، ومحاضرات فى تاريخ المرأة فى العصور المختلفة (خاصة بالسيدات). وفى العام الدراسى ١٩١٣ / ١٩١٤ قررت الجامعة إنشاء فرع لتدريس العلوم

الجنائية ، ومدة الدراسة به سنة واحدة . هذا وافتتحت المكتبة الخاصة بالجامعة الأهلية فى فبراير عام ١٩٠٩م .

مما سبق يتضح أن الدعوة إلى إنشاء الجامعة الأهلية قد اقترنت بالفكر الوطنى الذى يرمى إلى خلق طبقة من المثقفين الوطنيين لتتولى قيادة كافة المجالات لمواجهة الاستعمار فى تقليل فرص التعليم بين المصريين ، وقصر وظيفته على تخريج موظفين يسيرون دولاب العمل فى مؤسسات العمل المختلفة ، لذا فقد بدأت فكرة هذا المشروع بمبادرة مجموعة من القيادات الوطنية المستنيرة دون انتظار لموافقة الدولة الرسمية ، ودون أن تكلف الحكومة بأية أعباء مالية .

ومن ثم فقد كان إنشاء الجامعة الأهلية ثورة على نظام فرض على المصريين فرضا ، على نظام قضى عليهم بألا حق لهم فى طلب العلم إلا مغتربين عن بلادهم ، وحكم عليهم بأن أبواب المعرفة يجب أن تظل موصدة فى هذه البلاد وبأن هناك مستوى مقدر من العلوم يجب ألا يتجاوزوه ، وهذا النظام المفروض جزء فى الواقع من العبودية المفروضة عليهم فرضا ، فكان إنشاء الجامعة الأهلية ضربة وجهت لتقويضه ، وأول حجر فى بناء الاستقلال فماذا عن المعالم الرئيسة لواقع الجامعات الخاصة بجمهورية مصر العربية منذ بداية خمسينات القرن العشرين حتى الآن؟ وماذا عن الملامح العامة للصورة المأمولة لواقع تلك الجامعات؟ هذا هو موضوع الباب الرابع .

أولا: المعالم الرئيسة لتطور نشأة الجامعات الخاصة المصرية.

أ) الجامعة الحرة فى الخمسينيات (١٩٥٩م)

خلال النصف الأول من القرن العشرين لم يطرح أحد فكرة إنشاء جامعة خاصة بمصروفات إلا فى نهاية عقد الخمسينيات وذلك عقب ثورة ٢٣ يوليو

١٩٥٢م ، فمنذ ذلك الوقت تعرضت الفكرة للظهور والاختفاء عدة مرات – عندما كان يشغل " كمال الدين حسين" منصب وزير التعليم المركزى فى دولة الوحدة بين مصر وسوريا – الأمر الذى كان مرتبطا بالنقد من قبل أساتذة الجامعات والكتاب والباحثين والخبراء والمتخصصين فى مجال التعليم ، وقد أفضى هذا النقد لوجود اتجاهات متباينة ، فكان بعضها مؤيدا ، بينما كان البعض الآخر معارضا لفكرة إنشاء جامعة خاصة .

وقد برزت هذه الاتجاهات بصورة واضحة إبان دراسة مشروع لجامعة خاصة أطلق عليها " الجامعة الحرة " ، وتم عقد لقاءات شارك فيها عدد كبير من رجال الأعمال وبعض الشركات الكبرى ، حيث قرروا الإسهام فى تأسيس هذه الجامعة ، وفى هذا الإطار قدر إنشاء أربع عشرة (١٤) كلية يغلب عليها الطابع العملى .

إلا أن الملاحظ أن مشروع الجامعة الحرة ، لم يصبح محل نقد فى نهاية عقد الخمسينيات (١٩٥٩م) ، وذلك لوقوف السلطة السياسية التى كانت تمثل الطبقة المتوسطة خلفه ، وللحاجة الحقيقية للفنيين من ذوى التخصصات النادرة التى لا تخرجهم الجامعات المجانية وقتئذ . ويستدل من ذلك أن إثارة موضوع جامعة خاصة بمصروفات فى هذه الآونة كان مرتبطا بالتعاون بين النخبة الحاكمة والرأسمالية الوطنية .

كانت هناك عدة مبررات أو أهداف وراء فكرة إنشاء الجامعة الحرة " كجامعة خاصة " نوجزها فيما يلى :

- تخريج الفنيين من ذوى التخصصات النادرة التى تحتاج إليها البلاد (خاصة بعد الحصار الذى فرضه الغرب فى أعقاب عام ١٩٥٦م)

- استيعاب عدد كبير من الطلبة الذين لا يقبلون بالجامعات الحكومية ، ويضطرون للسفر للخارج لإتمام دراستهم الجامعية وذلك لحمايتهم من تعرضهم لنمط قيمي مختلف.
- توفير عائد مادي يقدر بحوالى (٢,٥) مليون جنيها مصريا ينفقها الطلبة بالخارج .

ورغم قوة هذه المبررات فإن فكرة إنشاء الجامعة الحرة لم تخرج إلى حيز التنفيذ بتوقف المشروع حيث واجهته عقبات كثيرة فيما يلى إشارة إليها :

ورغم أن القائمين على فكرة إنشاء الجامعة الحرة آنذاك قد صاغوا أهدافها بوضوح ، ووضعوا الترتيبات اللازمة لإنشائها ، فإن هذه الجامعة لم تخرج إلى حيز التنفيذ ، حيث واجهتها عقبات كثيرة أهمها التمويل ، ولكن تبقى قوانين يوليو الاشتراكية عام ١٩٦١م من أهم العوامل التى ساعدت على اختفاء مشروع هذه الجامعة وانزوائه ، إذ أن هذه القوانين رفعت مبادئ العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص التى انعكست بشكل حقيقى على طلبة الجامعة. ويتضح ذلك فى إلغاء المصروفات الدراسية من التعليم الجامعى عام ١٩٦٢م ، ليصبح التعليم الجامعى بالمجان ، وفى نفس العام تقرر أيضا إنشاء فروع للجامعات الكبرى فى الأقاليم لتيسير التعليم أمام أبناء الأقاليم ، دون تكبد مشقة السفر وارتفاع التكاليف . هذا فضلا عن التيسيرات التى قدمت للطلبة مثل إقراضهم ما يحتاجون إليه من نفقات فى أثناء تعليمهم الجامعى ، مع سداد هذا القرض بعد إتمام دراساتهم أو استلامهم العمل ، والتوسع فى الخدمات الاجتماعية بما يقدم من معونات مالية للطلبة غير القادرين ماليا .

وفى مثل هذا المناخ الذى سادت فيه مبادئ العدالة الاجتماعية والتكافؤ الاقتصادى بين المواطنين الذى يقضى على احتكار القلة للكثرة ، ويقلل الفوارق

بين الطبقات ، كان من الطبيعى أن يتوقف مشروع قد يخلق نوعا من التمييز - ولو بدون قصد - بين الطبقات ، ومن ثم توقفت فكرة إنشاء الجامعة الخاصة التى عرفت وقتها بالجامعة الحرة .

وتجدر الإشارة هنا إلى أن مبررات فكرة إنشاء " الجامعة الحرة " التى سبق توضيحها، والتى لم تشفع لقيام مثل هذه الجامعة الخاصة فى الخمسينيات من القرن العشرين ، هى نفسها المبررات التى شفعت لقيام الجامعات الخاصة المصرية فى التسعينيات من ذات القرن، وقد يرجع السبب فى ذلك إلى أن هذه المبررات قد أضيف إليها مبررات أخرى جديدة نتيجة لمتغيرات مجتمعية شهدها المجتمع المصرى كبقية المجتمعات الحديثة - تناولها الفصل السابق - كان على رأسها التحول الأيديولوجى للسياسة المصرية من النهج الاشتراكى الذى يؤمن بإحكام سيطرة الدولة على كل الأمور فى كافة جوانب المجتمع - ومن ثم لم يسمح هذا النهج بقيام مثل هذه الجامعات - إلى النهج الرأسمالى والليبرالى الذى يؤمن بالاقتصاد الحر " الخصخصة " من ناحية ورسملة العالم - فى ظل العولمة - من ناحية أخرى ، وسوف يتضح ذلك فيما بعد .

كما يجب التنويه إلى أن كلمة " الأهلية " فيما يلى يقصد بها " الخاصة " ، وذلك أن الداعين لإنشاء جامعات خاصة منذ فترة السبعينيات وحتى قيامها بالفعل - فى التسعينيات - قد استخدموا كلمة " الأهلية " بدلا من كلمة " الخاصة " فى المناداة لهذا الموضوع ، وقد يكون ذلك تمسحا فى تجربة الجامعة الأهلية (١٩٠٨) سابقة الذكر كتجربة وطنية ، إلا أن ثمة فرقا شاسعا بين هذه الجامعة القديمة " الأهلية " وتلك القائمة اليوم " الخاصة " والتى دعوا لها باسم " الأهلية " فالجامعة القديمة " الأهلية " كانت تعبر عن حركة أمة حرمتها سلطات الاحتلال من هذا النوع من التعليم (الجامعى) فتاقت إليه باعتباره سلاحا فى معركة

النضال ضد الاستعمار ، فماذا عن الجامعات الخاصة القائمة اليوم والتى دعوا لها باسم الأهلية؟

ب) الجامعة الخاصة فى السبعينيات (١٩٧٢ - ١٩٧٩م) :

منذ مطلع السبعينيات – من القرن الفائت – أعيد طرح فكرة إنشاء جامعـــة خاصة بمصروفات بعد أن شهدت العلاقات الاقتصادية والاجتماعيـــة فـــى مـــصر تغيرات رئيسية وسريعة ومتلاحقة ، كان أهمها انتهاج سياسة الانفتاح الاقتصادى وما ترتب عليه من ارتباط وثيق للاقتصاد المصرى بالنظام الرأسمالى ، وترسانة التشريعات المتعلقة بالاستثمار العربى والأجنبى .

وفاضت الأحاديث حول خسائر وعدم كفاءة القطاع العام ، وثـــار الحـــديث حول مجانية التعليم بين رافض لها وبين داع لترشيدها ، وارتفعت الأصوات مرة أخرى من أجل إنشاء جامعة أهلية تدار وتمول عن طريق القطاع الخاص بعيـــدا عن سيطرة الدولة .

ففى٢٨مايو١٩٧٢عرض الموضوع–على مجلس الشعب– ونوقش ورفض شكلا، ورأت اللجنة–المقدمة له–فى حينها أن البديل المتاح والذى يمكن تحقيقـــه فى هذا الوقت هو التوسع فى الانتساب. وتجدد الاقتراح عام١٩٧٣على أن تـــدار هذه الجامعة الأهلية عن طريق القطاع الخاص بوصفها شركة استثمارية ، وكان ذلك ضمن إرهاصات الانفتاح الاقتصادى الذى أعلن عنه رســـميا عـــام ١٩٧٤ ، ووصل الأمر إلى أن تقدمت وزارة التربية والتعليم بمشروع عملى فى هذا الصدد. وفى فبراير ١٩٧٤ كلف مجلس الوزراء اللجنة الوزارية للتعليم ببحث ودراســـة الموضوع وعرض ما تم التوصل إليه على المجلس ، إلا أنه لم يطـــرأ أى جديـــد على هذا الموضوع خلال هذه الفترة .

وقد حاولت المجالس القومية المتخصصة عام ١٩٧٤ أن تدخل فاعلا فى موضوع الجامعة الأهلية المقترحة ، فقامت بإعداد تقرير عرض وجهتى نظر ، الأولى مؤيدة وترى أنه يمكن لبعض الهيئات والمؤسسات أن تتبنى قيام الجامعة الأهلية لتحقيق رغبات المواطنين ، أما الرأى الثانى فقد كان يعارض إنشاء هذه الجامعة ، لأنها تتعارض مع تكافؤ الفرص ، وإضافة للرأيين السابقين كان هناك رأى ثالث يؤيد إصلاح النظام التعليمى القائم قبل التفكير فى أى تطوير جديد .

وفى عام ١٩٧٥ ومع بداية عصر الانفتاح وتشجيع القطاع الخاص ، عادت دعوة إنشاء الجامعة إلى الظهور ، فقد اهتم مجلس الشعب بالدعوة وناقشها باستفاضة لدرجة أن لجنة التعليم بالمجلس حددت المبالغ الذى سيدفعها الطلبة نظير القيد بالجامعة الأهلية ، والتى بلغت ألف (١٠٠٠) جنيه استرلينى للطالب الوافد ، وخمسمائة (٥٠٠) جنيها مصريا للطالب المصرى ، إضافة لمصروفات سنوية قدرها مائتين (٢٠٠) جنيها استرلينيا للوافد ، مائة (١٠٠) جنيه مصرى للطالب المصرى ، وذلك بالنسبة للكليات العملية ، ونصف هذه المبالغ تدفع بالنسبة للكليات النظرية ، مع الاقتراح بأن يكون قبول الطلبة مؤقتا بالجامعات العامة لحين إنشاء الجامعة الأهلية .

ولكن المجلس القومى للتعليم أعد تقريرا قال فيه إن الجامعة الأهلية تخالف مبادئ الدستور – خاصة المادتين ١٨ ، ٢٠ – الذى ينص على مجانية التعليم وتكافؤ الفرص ، كما أنها ستميز بين الطلبة على أساس الغنى والفقر ، وأنه من الأفضل التركيز على إصلاح العملية التعليمية بالجامعات بدلا من إنشاء الجامعة الأهلية ، وقد اقترح أن يصدر لهذه الجامعة قانونا خاص يحدد أهدافها وطريقة إدارتها ، وذلك كمخرج للعائق الدستورى ، وبسبب عدم دستورية الدعوة للجامعة الأهلية تم إرجاء تنفيذها .

وفى عام ١٩٧٩ أعلن(د . حسن إسماعيل) وزير التعليم آنذاك في مجلس الشعب أن إنشاء الجامعة الأهلية مطلب جماهيرى يجب أن يتم ، ويجب أن يوجه لخدمة أفراد المجتمع ويسهم فى عملية التنمية. ولقد ناقش مجلس الشعب هذا الموضوع حيث عقدت ثلاث جلسات استماع يومى ٦ ، ٧ فبراير ١٩٧٩ ، ويوم ٤ مارس ١٩٧٩ ، حضرها وزير التعليم والبحث العلمى والثقافة ونخبة من رؤساء الجامعات ونوابهم وعمداء الكليات وأساتذة الجامعات ورجال الفكر فى مصر ، واستمرت جلسات الاستماع مدة عشر ساعات ، تم الاستماع فيها إلى (٣٥) متحدثا ، ولقد اتجهت غالبية منهم إلى تأييد فكرة إنشاء الجامعة الأهلية ، وانتهى الأمر إلى الموافقة على الفكرة –من خلال اللجنة المختصة –فى الفصل التشريعى الثانى فى دور الانعقاد العادى الثالث عام ١٩٧٩ . على أساس أن إنشاء الجامعة الأهلية ضرورة لا تخالف مبادئ الدستور فى المساس بتكافؤ الفرص أو مجانية التعليم ، ذلك لأن الدستور إذا كان ينص على مجانية التعليم فإن النص قد قرر بوضوح أن هذه المجالات تقتصر على مؤسسات الدولة التعليمية . ويستفاد من هذا النص أمران :

الأول : إن المجانية مقصورة على مؤسسات الدولة التعليمية .

الثانى : إن المشروع الدستورى قد افترض وجود مؤسسات تعليمية لا تتبع جهاز الدولة تبعية مباشرة ، وإن كانت تخضع للإشراف العلمى للدولة ، وهذا هو الذى جرى عليه العمل ونظمته القوانين قبل دستور ١٩٧١ ، وفى ظل هذا الدستور وجدت المدارس الخاصة الابتدائية والثانوية والمعاهد الفنية الخاصة فى إطار القانون المنظم للتعليم الخاص ، كما وجدت المعاهد العليا الخاصة ، والتى ينظمها القانون رقم ٥٢ لسنة ١٩٧٠م ، وهكذا يتبين بوضوح لا لبس فيه أن المجانية التى نص عليها الدستور مقصورة على الجامعات الحكومية باعتبارها مؤسسات

الدولة التعليمية . ولا تتعدى ذلك إلى مجال الجامعات الخاصة باعتبارهـا ليسـت مؤسسات الدولة التعليمية .

وترتيبا على ذلك فإن الرأى الدستورى السليم لا يرى أن الدستور قد منـع أو حظر إنشاء جامعات خاصة ، غيـر أن تـصادم الآراء مـن قبـل المؤيـدين والمعارضين أدى مرة أخرى إلى تأجيل المشروع . ليشهد صـعودا جديـدا فـى الثمانينيات كما سيرد فيما يلى .

ج) الجامعة الخاصة فى الثمانينيات (١٩٨١ - ١٩٨٩م)

لقد شهد عقد الثمانينيات صعودا جديدا لفكرة إنشاء الجامعة الأهلية ، حيث أوصى المجلس القومى للتعليم والبحث العلمى والتكنولوجيا عـام ١٩٨١م بـأن ينظر فى إنشاء جامعة أهلية على أن تكون فكـرة إنـشائها موازيـة للإصـلاح الجامعى وليست بديلا عنه ، وأن تكتسب الجامعة المقترحة الطابع العربى والأهلى متحررة من القيود والروتين ، وعلى أحدث الأسس العلمية ، ويكـون غرضـها الأساسى تزويد الوطن العربى أولا والبلاد النامية ثانيا بالتخصصات التـى قـد لا تتمكن الجامعات الحكومية ذات الأعداد الكبيرة من توفيرها ، وأن يمثل فى مجلس إدارتها كبار المشتغلين بالتعليم الجامعى بطريقة يتفق عليها فى النظام الأساسـى للجامعة .

وفى عام ١٩٨٦م تم إحياء المشروع عن طريق دعوة وزير التعليم العالى لإنشاء " جامعة تكنولوجية " يدرس فيها مواد علمية محـددة فـى التخصـصات التكنولوجية النادرة وغير النمطية . ويكون تمويلها عن طريق شركة مـساهمة تطرح أسهمها للمواطنين بجانب التبرعات والقروض وغيرها من الوسائل ، ولكن لم يتحقق من الفكرة الجديدة إلا إنشاء كلية للتكنولوجيا فـى مدينـة ٦ أكتـوبر بمصروفات .

وفى عام ١٩٨٧ وتحديدا فى ١٧ ديسمبر ١٩٨٧ ، ناقش مجلس الشعب مرة أخرى موضوع ازدياد ظاهرة سفر المصريين إلى الجامعات العربية والأجنبية للحصول على أماكن للتعليم بها فى نوعيات معينة من التخصصات العلمية خاصة خلال فترة السبعينيات والثمانينات ، والتأكيد مرة أخرى على الأخذ بفكرة إنشاء الجامعة الأهلية فى مصر .

وفى ٩ نوفمبر ١٩٨٨م أعلن وزير التعليم قبوله بإنشاء جامعة أهلية ، إذا كانت ستلبى حاجة المجتمع لتخصصات تفتقر إليها الجامعات الحالية ، وتخفف عن كاهل ميزانية الدولة ، وأنه يوافق على إنشاء هذه الجامعة باعتبار أن النشاط الأهلى مسموح به فى التعليم مشيرا فى ذلك الوقت إلى وجود المعاهد الخاصة العليا منذ عام ١٩٧٠م ، ويستطرد قائلا : إن مشروع الجامعة الأهلية محاولة لجذب رؤوس الأموال العربية من خلال تعليم الطلبة الوافدين ، وإعطاء فرصة أمام طلبة الثانوية العامة الحاصلين على مجموع قليل للالتحاق بالمؤسسات التعليمية فى مصر ، والتخلص من ظاهرة عودة المصريين للجامعات المصرية بعد عام واحد من الدراسة بالخارج .

وقد لاقى الرأى السابق لوزير التعليم قبولا من مجلس رؤساء الجامعات ، الأمر الذى كان من شأنه الإسراع بخطى أكبر نحو تنفيذ المشروع .

وفى أغسطس عام ١٩٨٩م أعلن عن موافقة وزير التعليم بشأن اقتراح تقدمت به جمعية " اقرأ " التى يرأسها جماعة من السعوديين لإنشاء جامعة أهلية بمدينة السادات. وبعد يومين فقط صرح الوزير بأنه موافق من حيث المبدأ على إنشاء جامعة أهلية فى مصر – بناءً على مشروع جمعية " اقرأ " – بمصروفات تقدر بنحو عشرة آلاف جنيها مصريا تسدد سنويا، غير المصروفات

الإضافية ، وهى جامعة للعلوم والتكنولوجيا مقرها مدينة السادات وتبدأ الدراسة بها فى العام الجامعى ٩٠ / ١٩٩١م.

ويتضح من ذلك أن الدولة قد آزرت الدعوة لإنشاء جامعات أهلية بمصروفات أكثر من ذى قبل ، إلا أن هذه الدعوة منيت كسابقاتها بالفتور ، لتقوى مرة أخرى فى التسعينيات ، ولكن فى هذه المرة كان العزم مؤكدا على ضرورة أن يرى مشروع الجامعة الأهلية النور كما سيتبين.

د) نشأة الجامعات الخاصة المصرية فى التسعينيات (١٩٩٢م)

فى جميع المرات السابقة كان الحماس يتجدد كلما تجدد الحديث عن مشكلة التعليم فى مصر ، وعاما بعد عام كانت مشاكل التعليم تلقى بثقلها الكبير على كاهل الدولة والأفراد معا ، إلى أن أصبحت فى مقدمة الهموم الكبرى التى تشغل الرأى العام المصرى فى أوائل التسعينيات . فقد أصبح هناك إجماع على أن التعليم فى مصر قد وصل إلى مرحلة من التدهور تنذر بكارثة ، وأن الحاجة أصبحت ماسة لإعادة النظر كلية فى أهداف التعليم وطريقته ، خاصة فى ظل سياسة الخصخصة التى تبنتها الدولة مسايرة لنهجها الرأسمالى الجديد.

وفى هذا الإطار تجددت الدعوة إلى إنشاء الجامعة الأهلية ، ولكنها هذه المرة بمبادرات فردية ساندتها الدولة فى وقت لاحق ، وصاحب الدعوة هذه المرة هو الكاتب الصحفى "مصطفى أمين " الذى طرحها من خلال عموده اليومى " فكرة " فى جريدة الأخبار ، وذلك فى أكتوبر ١٩٩١م ، ومن جانبه خصص مليون جنيها مصريا من مشروع ليلة القدر الذى يتبناه، وذلك كبداية للاكتتاب فى إنشائها ، وسرعان ما استجاب عدد من رجال الأعمال والهيئات لدعوته ، ووصل الرقم إلى خمسة (٥) ملايين جنيها مصريا ، وفى نفس الوقت ساند المهندس

حسب الله الكفراوى – وزير الإسكان والتعمير آنذاك – دعوة مصطفى أمين وتحمس لها بشدة ، وخصص مكانا للجامعة المقترحة فى مدينة السادات .

وفى هذا الصدد وخلال شهر نوفمبر ١٩٩١ أبدى الرئيس " محمد حسنى مبارك " فى خطابه أمام مجلسى الشعب والشورى ملاحظات هامة حول قضية الجامعة الخاصة. حيث أكد أنها لابد وأن تكون جامعة شعبية التمويل ولا دخل للحكومة بها ، وطالب الرئيس من الجميع أن يشاركوا بالحوار حول كل ما يتعلق بهذه الجامعة .

وبينما اشتد الحوار مجددا بين المؤيدين والمعارضين للفكرة – مثلما كان الحال فى المرات السابقة – آزرت الدولة الدعوة هذه المرة بشكل أكثر من ذى قبل ، ويبدو أن عقبة التمويل التى كانت أحد الأسباب الرئيسة لإفشال الدعوة فى المرات السابقة أصبح من الممكن حلها فى الوقت الراهن مع ازدياد عدد القادرين والأغنياء ورجال الأعمال الذين سيكتتبون فى تأسيس الجامعة ، الأمر الذى شجع الحكومة على المضى فى تنفيذ وتطبيق شروط وبرامج توجهها الأيديولوجى الجديد ، وهو التوجه الرأسمال الليبرالى تمشيا مع النظام العالمى الجديد ليصل هذا التطبيق – فى عملية الخصخصة – إلى التعليم الجامعى .

ولذلك أبدت القيادة السياسية ممثلة فى رئيس الجمهورية ، اهتماما ملحوظا بمتابعة ودراسة فكرة إنشاء الجامعة الخاصة وأسلوب تنفيذها ، وعقدت عدة اجتماعات لهذا الغرض حضرها وزيرى الإسكان والتعمير ، والتعليم ، ورئيس مجلس الشعب ، ورئيس مجلس الشورى .

وفى عام ١٩٩٢م أحال مجلس الشعب بجلسته المنعقدة فى مساء يوم ١٥إبريل١٩٩٢م، مشروع قانون بشأن إنشاء الجامعات الخاصة إلى لجنة التعليم والبحث العلمى لبحثه وتقديم تقرير عنه للمجلس ، فعقدت اللجنة اجتماعين لنظره

يوم ١٦ إبريل ١٩٩٢م (اليوم التالى) صباحا ومساءا ، حضرهما مندوبين عن الحكومة. وبعد أن نظرت اللجنة مشروع القانون ومذكرته الإيضاحية أجريت بعض التعديلات أهمها :

- تعديل نص المادة السابعة والذى جاء بمشروع القانون على النحو التالى : " ... ويجب أن يكون رئيس الجامعة أو أحد نوابه من المصريين " إلى " .... ويجب أن يكون رئيس الجامعة مصريا " .
- الاتفاق على ضرورة عدم النص فى القانون على تحديد الحد الأدنى للقبول بهذه الجامعة – الخاصة – حيث نصت الفقرة (هـ) فى المادة الثالثة من مشروع القانون على : " ... ألا تقل نسبة الدرجات الحاصلين عليها فى شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها عن (٦٥ %) من مجموع الدرجات بما يحقق تكافؤ الفرص " .

ووافقت لجنة التعليم بمجلس الشعب بالإجماع على مشروع إنشاء الجامعات الخاصة حيث أعلن أعضاء اللجنة تأييدهم لإنشاء الجامعة لغلق الأبواب الخلفية أمام التحاق الطلبة المصريين بالجامعات الأجنبية ، وتوفير العملات الصعبة لمصر . ولاستصدار قانون بشأن الجامعات الخاصة يلزم أولا عرض مشروع القانون على مجلس الشعب لمناقشته وأخذ الموافقة عليه ، كما سيتضح فيما يلى :

ثانيا: ملامح الفلسفة الحاكمة للجامعات الخاصة المصرية.

أ) مراحل إصدار قانون إنشاء الجامعات الخاصة المصرية :

بعد موافقة لجنة التعليم بمجلس الشعب بالإجماع على مشروع إنشاء الجامعات الخاصة، تم عرض مشروع القانون على مجلس الشعب لمناقشته ، ودار حوار واسع فى الرأى العام حول إنشاء هذه الجامعات ، شارك فيه عدد من

المسئولين وأساتذة الجامعات والكتاب والصحفيين ورجــال الأعمــال وأعــضاء المجلس ، وانقسم الحوار بين مؤيد ومعارض – مثلما كان يحدث فــى المــرات السابقة – غير أن العزم فى هذه المرة كان مؤكدا على ضرورة أن يرى المشروع النــور . فقــد نــوقش المــشروع خــلال جلــستين : الأولــى رقــم (١٠٦) بتــــــــاريخ ١٨ / ٧ / ١٩٩٢ وأخذت خلالها موافقة أعضاء المجلس على مــشروع القــانون مــن حيــث المبــدأ . والجلــسة الثانيــة رقــم (١٠٧) بتاريخ ١٩ / ٧ / ١٩٩٢ اختتم بها مجلس الشعب دورته البرلمانيــة بالموافقــة نهائيا على مشروع قانون إنشاء الجامعات الخاصة . وذلك بعد مناقشة ســريعة طرح خلالها بعض النواب عدة تحفظات ومخاطر قد تترب على إنشاء مثل هــذه الجامعات ، كما وافق المجلس خلال هذه الجلسة على إدخــال التعــديلات عليــه وأهمها حذف الفقرة (هــ) من المادة الثالثة ، وتعديل نص المادة السابعة .وقد رأس الجلسة الدكتور أحمد فتحى سرور رئيس المجلس.

وبناءً على موافقة مجلس الشعب أصدر الرئيس محمد حسنى مبارك رئيس الجمهورية القانون رقم (١٠١) لسنة ١٩٩٢م بشأن إنشاء الجامعات الخاصــة فى ٢١ المحرم ١٤١٣هــ الموافق ٢٢ يوليو ١٩٩٢م ، ونشر بالجريدة الرسمية بتاريخ ٣٠ يوليو ١٩٩٢م.

وتضمن القانون إحدى عشرة مادة ، ونصت المادة الأولى منه على أنــه " يجوز إنشاء جامعات خاصة تكون أغلبية الأمــوال المــشاركة فــى رأس مالهــا مملوكة لمصريين ، ولا يكون غرضها الأساسى تحقيق الربح ، ويصدر بإنــشاء الجامعات الخاصة وتحديد نظامها قرار من رئيس الجمهورية بنــاءً علــى طلــب جماعة المؤسسين وعرض وزير التعليم وموافقة مجلس الوزراء"

ورغم صدور قانون إنشاء الجامعات الخاصة عام ١٩٩٢ فإن هذه الجامعات لم تبدأ عملها إلا فى العام الجامعى ٩٦ / ١٩٩٧م كما سيتبين فيما يلى

ب) بداية عمل الجامعات الخاصة المصرية (٩٦ / ١٩٩٧م) :

على الرغم من صدور القانون رقم ١٠١ لسنة ١٩٩٢ بشأن إنشاء الجامعات الخاصة فإن الأمر تطلب أربع سنوات كاملة من المحاولات للحصول على موافقة وزارة التعليم ثم مجلس الوزراء تنفيذا لما جاء بالمادة الأولى – سالفة الذكر –من القانون ، إلا أن مجلس الوزراء بادر فى أغسطس عام ١٩٩٦ بالموافقة على إنشاء أربع جامعات خاصة دفعة واحدة وفى جلسة واحدة وهى جامعات : ٦ أكتوبر ، أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب ، مصر للعلوم والتكنولوجيا مصر الدولية ، وفى نفس العام (١٩٩٦) صدر لكل جامعة قرار من رئيس الجمهورية بالإنشاء ، مما دفع بجريدة الأهرام المصرية أن تكتب هذه الفقرة تحت عنوان " ولادة غير شرعية " . لما فيها من مخالفة لما جاء بالمادة الأولى من القانون (١٠١) لسنة ١٩٩٢ بشأن إنشاء الجامعات الخاصة ، حيث يجب أن تسبق موافقة مجلس الوزراء موافقة وزير التعليم ، إلا أن مجلس الوزراء قد وافق على إنشاء هذه الجامعات الأربع دون انتظار لموافقة وزير التعليم ، الأمر الذى تتضح معه قوة الإرادة لحسم هذا الموضوع .

وعلى أية حال فقد بدأت الجامعات الأربع – سالفة الذكر – معا فى فتح أبوابها واستقبال الطلبة فى عام جامعى واحد وهو العام الجامعى ٩٦ / ١٩٩٧م ، وبدأ بذلك زحف المال الخاص على التعليم الجامعى مع تقلص دور الدولة عن مسئولياتها التعليمية فى ظل الخصخصة ، ففى عام ٢٠٠٢م صدر قرارين جمهوريين بإنشاء جامعتين جديدتين هما : الجامعة الفرنسية ، والجامعة الألمانية

، وقد بدأت الدراسة بالجامعة الفرنسية فى أكتوبر ٢٠٠٢م ، بينما بدأت الدراسة بالجامعة الألمانية فى أكتوبر ٢٠٠٣م . هذا إضافة إلى جامعات خاصـــة صـــدر بإنشائها قرارات من رئيس الجمهورية وأخرى وافق مجلس الجامعات الخاصـــة على إنشائها (تحت التأسيس) وسوف يتضح ذلك فيما بعد عند الحـــديث عـــن تطور أعداد الجامعات الخاصة المصرية ، ولأنه لا يمكـــن الفـــصل بـــين النظـــام التعليمى بمشكلاته وتحدياته ، وبين واقع المجتمع ، بل يمكننا القـــول إن النظـــام التعليمى يعكس من خلال بنيته ووظائفه وأهدافه ، ما يسود المجتمع من أوضاع سياسية واقتصادية واجتماعية ، لذا فإن الباحث يتوقع أننا سنشهد مزيـــدا مـــن الجامعات الخاصة فى مصر ، وذلك استنادا إلى عدة أسباب أهمها :

١- اتجاه الدولة نحو سياسة الخصخصة ، وتقلص دورها عـــن مـــسئولياتها والتزاماتها التعليمية وتركها للقطاع الخاص والمبادرات الأهلية والفردية وبالتالى استمرار زحف المال الخاص وشركات توظيـــف الأمـــوال علـــى التعليم وعلى أنواع معينة من هذا القطاع ، يقل فيها تكلفة المتعلم ويزداد عائد الربح . ومن الأمور التى بدأت بها الدولة فى هذا الاتجـــاه نـــذكر : أنظمة التعليم المفتـــوح ، الانتـــساب الموجـــه ، والتـــدرج فـــى زيـــادة المصروفات الدراسية عاما بعد عام – فى نظام التعليم المفتوح بلغ عـــدد المقيدين فى العام الجامعى ٢٠٠٢ / ٢٠٣ (٥١) ألف طالبا وطالبـــة ، وفى نظام الانتساب الموجه بلغ عدد المقيدين (٢٩٨) ألف طالبا وطالبة يمثلون (٢٤%) من إجمالى المقيدين بالجامعات المصرية للعام الجامعى ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ – . وهى أمور تسللت دون حوار قـــومى لترســـيخ

الأيديولوجيا الرأسمالية فى مجال التعليم سعيا للحاق بالسوق الرأسمالى العالمى .

٢- تنامى الطلب الاجتماعى على التعليم بصفة عامة وعلى التعليم الجامعى بصفة خاصة، مع وجود الزيادة العالية والمطردة فى السكان ، الأمر الذى يؤدى إلى اندفاع أعداد كبيرة من التعليم الأساسى نحو التعليم الثانوى ثم الجامعى . ويشهد على ذلك أن الاتجاه العام للطلبة المقبولين بالجامعات قد تميز بالتزايد ، حيث بلغ أعداد المقبولين من حملة الثانوية العام فى عام ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ نحو (٢٤٢) ألف طالبا وطالبة ، مقابل (٩١) ألف طالبا وطالبة فى عام ٨١ / ١٩٨٢ بنسبة زيادة قُدرها (١٦٦%) ، وبالنسبة لشريحة السكان (الفئة العمرية ١٨ - ٢٣ عاما) فقد بلغت نسبة المقيدين بالتعليم العالى والجامعى حوالى (٣٠,٥%) فى عام ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ فى حين كانت النسبة المناظرة فى عام ٨٥ / ١٩٨٦ حوالى (١٦,٩%) .

٣- إن سياسة تحرير الاقتصاد المصرى - فى ظل الوضع العالمى الراهن - تعايش نزعة قوية لسرعة تدويل النظام الرأسمالى وما يستتبعه من عمليات إدماج لكافة مجتمعات العالم الثالث ، ومحاولة شد الأنظمة الاشتراكية - المتهاوية - إلى السوق الرأسمالى العالمى .

ج) تطور أعداد الجامعات الخاصة المصرية :

بدء ميلاد الجامعات الخاصة المصرية عام ١٩٩٦م بأربع جامعات دفعة واحدة تلى ذلك وفى عام ٢٠٠٢م ميلاد الجامعتين الفرنسية والألمانية ، ليصبح

بذلك عدد الجامعات الخاصة المصرية ست جامعات قائمة فى الفترة مـن ١٩٩٦ حتى ٢٠٠٢م .

وفى عام ٢٠٠٤م وافق مجلس الجامعات الخاصة بجلسته المنعقدة فى ٢٤ مايو ٢٠٠٤م وذلك من حيث المبدأ على إنشاء ثلاث جامعات خاصة جديدة هى : جامعة الأهرام الكندية ، الجامعة المصرية البريطانية ، وجامعة النيل للدراسـات العليا .

كما صدر فى نفس العام (٢٠٠٤م) قرار رئيس الجمهورية رقم (٤٣٠) لسنة ٢٠٠٤ بإنشاء جامعـة خاصـة باسـم " الجامعـة الحديثـة للتكنولوجيـا والمعلومات " ويكون مقرها : القاهرة – المعادى الجديدة (وتعمل الآن فى مقرها المؤقت : القاهرة – المقطم – الهضبة الوسطى) وبدأت بها الدراسة فـى العـام الجامعى ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ وتتكون إلى الآن من كليتين هما : كلية علوم الكمبيوتر ، كلية إدارة الأعمال .

وفى عددها الصادر فى ١ / ٧ / ٢٠٠٥ طالعتنا جريدة الأهرام المـصرية بأن مجلس الجامعات الخاصة قد أقر بشكل نهائى إنـشاء سـت (٦) جامعـات خاصة جديدة ، سبق له الموافقة المبدئية على إنشائها بعدما انتهت مـن تقـديم تقاريرها المالية والإدارية والهندسية والعلمية التى تؤكد جدية البعـد التعليمـى والعلمى ، ووافق المجلس على أن تبدأ هذه الجامعات الست فى تقـديم أوراقهـا النهائية ، وهذه الجامعات هى : جامعة طيبة (النهضة) ، جامعة سيناء للتنمية ، جامعة الجمهورية للثقافة والعلوم ، الجامعة المصرية الروسية ، جامعة القـاهرة الجديدة (المستقبل) ، جامعة فاروس . هذا ومـن المقـرر أن يقـوم مجلـس

الجامعات الخاصة برفع تقارير عن هذه الجامعات إلى مجلس الوزراء لدراستها وإقرارها تمهيدا لاستصدار القرارات الجمهورية الخاصة بإنشائها .

ومما يجدر ذكره هنا أن الباحث لم يستطع الحصول – من الجهات المختصة – على ما يثبت إقرار إنشاء أو حتى الموافقة المبدئية على إنشاء جامعتى : النيل للدراسات العليا، والجمهورية للثقافة والعلوم ، سابقتى الذكر ، وقد يرجع ذلك إلى عدم انتهاء هاتين الجامعتين من تقديم أوراقهما النهائية اللازمة فى هذا الشأن .

وترتيبا على ذلك وبعد التغاضى عن جامعتى : النيل للدراسات العليا ، والجمهورية للثقافة والعلوم يتضح أن عدد الجامعات الخاصة المصرية ، قد تطور من أربع (٤) جامعات عام ١٩٩٦ ، ليصل إلى أربعة عشر (١٤) جامعة حتى عام ٢٠٠٦ (حتى الآن) ، منها تسع (٩) جامعات قائمة وتعمل ، وجامعة واحدة صدر بإنشائها قرارا جمهوريا ولم تبدأ بها الدراسة بعد ، وأربع (٤) جامعات أخرى جارى اتخاذ إجراءات استصدار قرارات جمهورية بإنشائها ، وفيما يلى بيانا بهذه الجامعات الأربعة عشر يوضح اسم الجامعة ، ومقرها ، والقرار الجمهورى الصادر بإنشائها وتاريخ بدء الدراسة بها .

جدول (٨)

بيان بالجامعات الخاصة المصرية

يوضح اسم الجامعة ، ومقرها ، والقرار الجمهورى الصادر بإنشائها ، وتاريخ بدء الدراسة بها طبقا لإحصاء العام الجامعى ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦

م	اسم الجامعة	مقرها	رقم القرار الجمهورى بالإنشاء وتاريخه	تاريخ بدء الدراسة
١-	٦ أكتوبر	الجيزة- مدينة ٦ أكتوبر	٢٤٣ لسنة ١٩٩٦	١٩٩٦
٢-	أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب	الجيزة- مدينة ٦ أكتوبر	٢٤٤ لسنة ١٩٩٦	١٩٩٦
٣-	مصر للعلوم والتكنولوجيا	الجيزة- مدينة ٦ أكتوبر	٢٤٥ لسنة ١٩٩٦	١٩٩٦
٤-	مصر الدولية	القاهرة – مدينة العبور	٢٤٦ لسنة ١٩٩٦	١٩٩٦
٥-	الفرنسية فى مصر	القاهرة – مدينة الشروق	٢٦ لسنة ٢٠٠٢	٢٠٠٢
٦-	الألمانية بالقاهرة	القاهرة – القاهرة الجديدة	٢٧ لسنة ٢٠٠٢	٢٠٠٣
٧-	الأهرام الكندية	الجيزة- مدينة ٦ أكتوبر	٣٩٣ لسنة ٢٠٠٤	٢٠٠٥
٨-	البريطانية فى مصر	القاهرة – مدينة الشروق	٤١١ لسنة ٢٠٠٤	٢٠٠٥
٩-	الحديثة للتكنولوجيا	القاهرة – المقطم	٤٣٠ لسنة	٢٠٠٥

	والمعلومات		٢٠٠٤	
١٠-	سيناء	شمال سيناء – العريش ، الإسماعيلية – القنطرة شرق	٣٦٣ لسنة ٢٠٠٥	لم تبدأ حتى الآن
١١-	فاروس	الإسكندرية – سموحة	جارى اتخاذ إجراءات استصدار قرارات جمهورية بإنشائها	
١٢-	المصرية الروسية	القاهرة – مدينة بدر		
١٣-	المستقبل (القاهرة الجديدة)	القاهرة – القاهرة الجديدة		
١٤-	النهضة (طيبة)	بنى سويف – بنى سويف		

ويتضح من الجدول السابق أن بداية الجامعات الخاصة المصرية – فى تسعينيات القرن العشرين – كانت قوية ، حيث بدأت بأربع جامعات دفعة واحدة فى عام ١٩٩٦ ، تلاها وفى غضون خمس سنوات فقط من عملها ، صدور قرارين جمهوريين بإنشاء جامعتين جديدتين (الفرنسية ، والألمانية) فى عام ٢٠٠٢ ، وفى عام ٢٠٠٤ صدرت ثلاثة قرارات جمهورية بإنشاء ثلاث جامعات أخرى ، تلى ذلك وفى عام ٢٠٠٥ قرار جمهورى بإنشاء جامعة سيناء ، بالإضافة إلى جملة من الموافقات المبدئية على إنشاء جامعات خاصة جديدة منها أربع جامعات جارى اتخاذ إجراءات استصدار قرارات جمهورية بإنشائها.

وإن دل ذلك على شئ فإنه يدل على أن الدولة قد رفعت بالفعل وبقوة شعار خصخصة التعليم الجامعى ، مسايرة للنظام العالمى الجديد ، الذى يشجع اقتصاديات السوق والمنافسة بالتحول نحو الخاص ، وتكاملا مع ذلك فإن الباحث يتوقع امتداد هذا التوجه إلى التعليم الثانوى بأنواعه المختلفة ، لتقتصر مجانية التعليم الحقيقية على التعليم الأساسى (الابتدائى + الإعدادى) فقط.



كما يتضح أيضا من الجدول السابق أن الجامعات التسع العاملة – حتى الآن – مركزة فى محافظتين فقط (القاهرة والجيزة) ، وهذا يشير إلى ضرورة توزيع ما يستجد من جامعات خاصة على مدن الجمهورية المختلفة ، خاصة المدن الجديدة ، الأمر الذى قد يساعد فى تخفيف العبء المادى والنفسى (بسبب اغتراب الطلبة) على أولياء الأمور من ناحية ، كما يساعد على الجذب السكانى للمدن الجديدة من ناحية أخرى ، وقد يكون فى توزيع جامعات : سيناء ، وفاروس ، والنهضة على محافظات أخرى غير القاهرة والجيزة ما يؤيد ذلك .

وإذا كان الرأى الدستورى السليم لا يرى أن الدستور قد منع أو حظر إنشاء جامعات خاصة – سبق توضيح ذلك فى هذا الفصل عند الحديث عن الجامعات الخاصة فى السبعينيات – فإن إنشاء مثل هذه الجامعات مع ذلك يجب أن يظل مرهونا بموافقة صريحة من الدولة ، ويظل مرهونا أيضا بإشراف الدولة على تلك الجامعات إشرافا لا يخل باستقلالها من ناحية ، ولا يخرجها عن إطار النظام العام فى الدولة وحاجات المجتمع من ناحية أخرى ، وأمام كل هذه الاعتبارات كان من الضرورى وضع قوانين ولوائح لتنظيم هذه الجامعات والعمل بها ، وفيما يلى تعريجا على هذه القوانين واللوائح .

د) القوانين واللوائح المنظمة للجامعات الخاصة المصرية :

لتنظيم الجامعات الخاصة المصرية والعمل بها صدرت عدة قوانين ولوائح أهمها : القانون رقم (١٠١) لسنة ١٩٩٢ ، اللائحة التنفيذية للقانون رقم (١٠١) لسنة ١٩٩٢ ، ضوابط إنشاء الجامعات الخاصة ، وفيما يلى نشير إلى كل منها :

١) القانون رقم (١٠١) لسنة ١٩٩٢ م .

كان من الضروري وضع قانون مستقل ينظم الجامعات الخاصة المصرية بعيدا عن نطاق القوانين القائمة وخاصة القانون رقم (٥٢) لسنة ١٩٧٠ بشأن

تنظيم المعاهد العالية الخاصة ، والقانون رقم (٤٩) لسنة ١٩٧٢ بشأن تنظيم الجامعات . وترتيبا على ذلك صدر القانون رقم (١٠١) لسنة ١٩٩٢ بتاريخ ٢٢ / ٧ / ١٩٩٢ بشأن إنشاء الجامعات الخاصة ، وتضمن إحدى عشرة مادة ، نصت المادة الأولى منه على أنه " يجوز إنشاء جامعات خاصة ، تكون أغلبية الأموال المشاركة فى رأس مالها مملوكة لمصريين ، ولا يكون غرضها الأساسى تحقيق الربح ، ويصدر بإنشاء الجامعات الخاصة وتحديد نظامها قررا من رئيس الجمهورية بناء على طلب جماعة المؤسسين وعرض وزير التعليم وموافقة مجلس الوزراء " .

وحدد القانون فى مادته الثانية أهداف الجامعة وذلك على النحو التالى نصه

" تهدف الجامعة إلى الإسهام فى رفع مستوى التعليم والبحث العلمى وتوفير التخصصات العلمية الحديثة لإعداد المتخصصين والفنيين والخبراء فى شتى المجالات بما يحقق الربط بين أهداف الجامعة واحتياجات المجتمع المتطورة وأداء الخدمات البحثية للغير ، وعلى الجامعة أن توفر أحدث الأجهزة المتطورة " .

كما حددت المادة الثالثة شخصية ومكونات الجامعة وذلك على النحو التالى :

" يكون للجامعة شخصية اعتبارية خاصة ، ويمثلها رئيسها أمام الغير ، وتتكون من أقسام وكليات أو معاهد عليا متخصصة أو وحدات بحثية " .

٢ـ اللائحة التنفيذية للقانون رقم (١٠١) لسنة ١٩٩٢

صدر قرار رئيس الجمهورية رقم ٣٥٥ لسنة ١٩٩٦ باللائحة التنفيذية للقانون رقم (١٠١) لسنة ١٩٩٢ بشأن إنشاء الجامعات الخاصة ، وفى عام ٢٠٠٢ تم تعديل هذه اللائحة بقرار رئيس الجمهورية رقم (٢١٩) لسنة ٢٠٠٢ باللائحة التنفيذية للقانون المشار إليه .

وتضمنت هذه اللائحة سبعة أبواب تحمل العناوين التالية (على الترتيب) : مجلس الجامعات الخاصة ، إجراءات إنشاء الجامعات الخاصة ، القيادات الجامعية وأعضاء هيئة التدريس ، شئون الطلاب ، الشئون المالية ، العلاقة بين مؤسسات الدولة والجامعات الخاصة، صندوق التعليم الجامعى الخاص .

ونظرا لأهمية دور مجلس الجامعات الخاصة (الباب الأول من اللائحة) والمتمثل فى اشتراكه فى تسيير غالبية المواد الواردة فى الأبواب الستة الأخرى من اللائحة ، ولكونه هو المختص بوضع السياسة العامة للتعليم الجامعى الخاص – كما ورد باللائحة – لذا يصبح من الضرورى أن نعطى له مساحة توضيحية أوفر وذلك فيما يلى :

▪ **مجلس الجامعات الخاصة :** تضمنت اللائحة التنفيذية للقانون رقم (١٠١) لسنة ١٩٩٢بشأن إنشاء الجامعات الخاصة سبعة أبواب اختص الباب الأول منها بمجلس الجامعات الخاصة والذى جاء فى مادتين : المادة الأولى تناولت كيفية تشكيل هذا المجلس بينما اهتمت المادة الثانية بتوضيح اختصاصاته وهى كمايلى:

يختص المجلس بوضع السياسة العامة للتعليم الجامعى الخاص فى إطار التخطيط العام للتعليم العالى والعمل على توجيه هذه السياسة بما يتفق مع حاجة البلاد ، والتنسيق فيما بين الجامعات الخاصة وفيما بينها وبين الجامعات الحكومية ، وله على وجه الخصوص ما يأتى :

١ – فحص طلبات إنشاء الجامعات الخاصة للتحقق من استيفائها للضوابط الواردة بقانون إنشاء الجامعات الخاصة وهذه اللائحة ، وبخاصة :

_ مدى قدرتها على الإسهام فى رفع مستوى التعليم والبحث العلمى ، وتوفير التخصصات العلمية الحديثة لإعداد المتخصصين والفنيين والخبراء فى شتى

المجالات ، بما يحقق الربط بين أهداف الجامعة واحتياجات المجتمع المتطورة وأداء الخدمات البحثية للغير ، وتوفير أحداث الأجهزة المتطورة .

_ توافر الإمكانات المادية والبشرية لتحقيق أهداف الجامعة قبل البدء فى مزاولة نشاطها ، وبما يضمن استمرار هذا النشاط .

٢- اقتراح وسائل التعاون بين الجامعات الخاصة والجامعات الحكومية والجامعات الأجنبية .

٣- اقتراح تطوير نظم الامتحانات .

٤- تحديد أعداد المقبولين سنويا بالكليات والمعاهد العليا المتخصصة والوحدات البحثية بالجامعات الخاصة بما يتناسب ويضمن حسن سير العملية التعليمية .

٥- متابعة نشاط الجامعات الخاصة وتقييم أدائها وفقا للمعايير والقواعد والإجراءات التى يضعها المجلس ، والتقارير الدورية التى يعرضها مستشارو تلك الجامعات ممثلو الوزير المختص (وزير التعليم العالى) ، ويجوز نشر نتائج هذه التقارير فى النشرات الصادرة عن وزارة التعليم العالى .

٦- دراسة أسباب ما يتكشف من أوجه قصور نشاط الجامعات الخاصة عن أداء رسالتها، واقتراح وسائل إزالة هذه الأسباب ، وعلاج آثارها .

٧- دراسة ما يعرض على المجلس من حالات مخالفة الجامعة الخاصة للقانون أو لهذه اللائحة أو قرار إنشائها أو نظمها أو قرارات المجلس ، واقتراح التدابير الكفيلة بإزالة أسباب المخالفة .

٨- إعداد الدراسات المتعلقة بمعادلة الدرجات العلمية والشهادات والدبلومات التى تمنحها الجامعات الخاصة بتلك التى تمنحها الجامعات الحكومية ، وذلك وفقا للقواعد والإجراءات المقررة لمعادلة الدرجات العلمية .

وجدير بالذكر أن مجلس الجامعات الخاصة قد اتخذ مجموعة من الإجراءات والتدابير لتصحيح المسار بالجامعات الخاصة ، بما فى ذلك إنشاء لجان المتابعـة الميدانية ، وتوفير التدريب العملى لكليات الطب بتلك الجامعات ، وتحديـد أعـداد المقبولين ، ووضع دليل للقبول بالجامعات الخاصة لتعريـف الطلبـة بـالفرص المتاحة والشروط اللازمة للالتحاق وتوفير معلومات كافية عن الجامعـة . هـذا بالإضافة إلى إنشاء مكتب قبول الجامعات الخاصة بموجب القرار الـوزارى رقـم ٢٩٧ لسنة ٢٠٠٣م. والذى كان له دور فى تلافى الكثير من التجاوزات فى قبول الطلبة ببعض الجامعات الخاصة .

فقد ثبت فى العام الجامعى ٢٠٠٢ / ٢٠٠٣ وقوع مخالفات فى قبول الطلبة بكل من جامعة ٦ أكتوبر ، وجامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا سواء فـى أعـداد المقبولين أو الحد الأدنى لمجموع الدرجات الذى حدده مجلس الجامعات الخاصـة لكل كلية . حيث كان من المقرر لجامعة ٦ أكتوبر قبول (٣٤٠٠) طالبا وطالبة إلا أنها قبلت (٤٨٠٦) طالبا وطالبة منهم (٢٨٩) طالبا وطالبة أقل من الحـد الأدنى للقبول فى كليات : الطب والجراحة (١١) ، والصيدلة (١٤١) ، العلاج الطبيعى (١٨) ،طب الأسنان (٣٥) ،الهندسة (٢٢) ،اللغات والترجمة (٤) ، الاقتـصاد والإدارة (١٥) ، التربيـة (٢٣) ، الإعـلام (١٢) ، العلـوم الاجتماعية (٦) ، السياحة والفنادق (٢) طالبا وطالبة . كما كان من المقـرر لجامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا قبول (٢٤٠٠) غير أنهـا قبلـت (٢٤٣١) طالبا وطالبة منهم (٣٦٢) طالبا وطالبة دون الحد الأدنى للقبول فى كليات :

الطب والجراحة (٧) ، الـصيدلة (١٨٢) ،العـلاج الطبيعـي (٢٦) ، طـب الأسنان (٢٣) ،الهندسة (٢٤) ،الحاسب الآلي (١١) ،اللغـات والترجمـة (٣) ، الاقتصاد والإدارة (٣٢) ، الإعلام (٥٤) طالبا وطالبة .

ويتضح من الإحصاءات السابقة أن غالبية الأعداد المقبولة دون الحد الأدنى تركزت فى كليتى الصيدلة بالجامعتين المذكورتين . وبناءً على هذه المخالفات ، وفى أكتوبر ٢٠٠٢ صدر – بعد انتهاء مهلة تصحيح الأوضاع – قرار مجلس الجامعات الخاصة بإيقاف قبول طلبة جدد بكليتى الصيدلة بالجامعتين فى العام الجامعى التالى ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ .

وجدير بالذكر أن جامعة ٦ أكتوبر – هى وبقية الجامعات الخاصة الأخرى – قد التزمت بعد ذلك بالضوابط والقرارات التى اتخذها مجلس الجامعات الخاصة بشأن تسوية أوضاع الطلبة المخالفين ، ولم يخرج عن هذا الالتزام سوى جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا والتى لم توفق أوضاعها ، رغم توجيه مجلس الجامعات الخاصة إنذاراً لها وإعطائها المهلة الكافية لتلافى هذهُ السلبيات بتسوية أوضاع هؤلاء الطلبة (المخالفين) حيث قرر د. مفيد شهاب– وزير التعليم العالى ورئيس مجلس الجامعات الخاصة آنذاك – السماح للطلبة الذين تم قبولهم بكليات جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا بالمخالفة لقرار مجلس الجامعات الخاصة بالتحويل إلى أى كلية حكومية بأى جامعة بشرط أن يتفق مجموع الطالب فى الثانوية العامة مع الحد الأدنى للقبول بهذه الكلية ، أو التحويل إلى أى كلية خاصة أخرى بنفس الجامعة إذا كانت هذه الكلية لم تستوف الأعداد المقررة لها ، أو إلى أى جامعة خاصة أخرى.

إلا أن جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا لم تبذل أى جهد لتسوية أوضاع الطلبة المخالفين ، بل وطعنت على قرار مجلس الجامعات الخاصة – بإيقاف القبول بكلية الصيدلة فى العام الجامعى ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤– أمام محكمة القضاء الإدارى والتى أصدرت فى ٨ يوليو ٢٠٠٣ حكما بوقف تنفيذ القرار . وقد التزمت وزارة التعليم العالى بتنفيذ الحكم وإن نبهت – فى الوقت ذاته – أنها تطعن عليه

أمام المحكمة الإدارية العليا ، وفى ١٨ نوفمبر ٢٠٠٣ صدر قرار المحكمة الإدارية العليا بوقف تنفيذ الحكم الصادر من محكمة القضاء الإدارى لصالح كلية الصيدلة بجامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا بقبول طلاب جدد فى العام الجامعى ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ .

وبمقتضى تنفيذ هذا الحكم أصبح من حق مجلس الجامعات الخاصة ألا يعتد بقبول الطلبة الذين قبلوا بكلية الصيدلة بجامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا فى العام الجامعى ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤م ، لكن وفى ضوء أن الحكم قد صدر بعد بدء العام الدراسى ، فقد قرر المجلس – نزولا على اعتبارات مصلحة الطلبة الذين تم قبولهم بالكلية فى حدود الأعداد المقررة – اعتماد قبولهم ، وطلب المجلس من الجامعة المذكورة أن توفق أوضاع الطلبة الذين قبلتهم بالزيادة ولم يتم اعتماد قبولهم بكليات : الصيدلة ، والطب ، وطب الأسنان ، والعلاج الطبيعى، والهندسة وتعهد رئيس الجامعة – د . محمود شريف والذى استقال من رئاسة الجامعة فيما بعد – بذلك وطلب مهلة أسبوعين لتسوية أوضاع هؤلاء الطلبة ، وبعد انتهاء المهلة طلب رئيس الجامعة إمهال الجامعة مرة أخرى تنتهى فى ١٤ فبراير ٢٠٠٤ لتوفيق أوضاع الطلبة المخالفين ، واستجاب المجلس لمطلبه ، وفى ١٥ فبراير ٢٠٠٤ تبين للمجلس أن الجامعة لم تبذل جهدا لتوفيق أوضاع هؤلاء الطلبة ، الأمر الذى ارتأى معه المجلس – بعد استنفاد كل السبل المتاحة – وقف قبول طلبة جدد بكليات الطب وطب الأسنان والصيدلة بالجامعة للعام الجامعى ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥. وذلك إعمالا للمادة (٢٦) من اللائحة التنفيذية للقانون رقم (١٠١) لسنة ١٩٩٢ بشأن إنشاء الجامعات الخاصة والتى تنص على أنه " إذا خالفت الجامعة الخاصة أحكام القانون أو هذه اللائحة أو قرار إنشائها أو نظمها أو قرارات المجلس يكون للمجلس – بعد إنذار الجامعة ومنحها مهلة لتلافى

أسباب المخالفة – اقتراح إيقاف القبول بالجامعة أو إحدى كلياتها أو معاهدها العليا المتخصصة أو وحداتها البحثية على حسب الأحوال ويكون للوزير المختص بناءً على هذا الاقتراح – إصدار قرار الإيقاف ويترتب على هذا القرار عدم قبول طلبة جدد بالصف الدراسى الأول من العام الجامعى اللاحق لصدوره "

٢- ضوابط إنشاء الجامعات الخاصة المصرية :

وافق مجلس الوزراء على الضوابط الخاصة بالجامعات الخاصة – عرضت على المجلس الأعلى للجامعات فى جلسته بتاريخ ٣٠ / ١٢ / ١٩٩٥

وذلك على النحو التالى:

- أن يكون إنشاء الجامعات الخاصة بقرار من رئيس الجمهورية شأنها فى ذلك شأن الجامعات الحكومية ، على أن تنشأ هيئة مختصة للنظر فى الطلبات المقدمة لإنشاء هذه الجامعات .
- التأكد من مصدر رأس المال الذى سوف يدفعه القائمون على هذه الجامعات حتى لا يتحول هذا النشاط إلى مجال لنشاط الأموال غير المعروفة المصدر ، وبحيث يكون هناك حد أدنى من رأس المال المدفوع ، حتى لا يتم إنشاء هذه الجامعات بأموال بنوك القطاع العام ، فتصبح خاصة من حيث الملكية وعامة من حيث التمويل .
- أن يكون سير العمل ونشاط هذه الجامعات والرقابة عليها من جانب الدولة ، وأن يستفاد من التجارب السابقة من حيث الحد الأقصى للرسوم ونوعية النشاط العلمى ، بحيث تكون هذه الجامعات إضافة حقيقية للجامعات الوطنية الحكومية ، وبحيث تكون نوعية ومستوى التعليم بهذه الجامعات إضافة جادة للجهد التنموى والجهد العلمى المصرى ومدخلا حقيقيا لمصر إلى مجالات جديدة من العلم .

- تحديد العلاقة بين التعليم الحكومى والتعليم الخاص على المستوى الجامعى ، ومدى استعانة هذه الجامعات بأساتذة الجامعات الحكومية وتنظيم الانتدابات بين هذه الجامعات.

وفى هذا الصدد أعاد المجلس الأعلى للجامعات فى جلسته بتاريخ ٢٦/٨/ ١٩٩٩ تأكيده على ضرورة دعم التعاون بين الجامعات الحكومية والجامعات الخاصة حرصا على استمراريتها ، ويكون التعاون الأساسى من خلال أعضاء هيئة التدريس والسماح لهم بالندب الجزئى إلى الجامعات الخاصة ، ومشاركتهم فى أعمال الامتحانات والتصحيح .

- تحديد العلاقة بين القائمين على قيادة التعليم الجامعى الرسمى والتعليم الجامعى الخاص ، وقد رؤى ضمانا لعدم خلق أى تعارض شخصى ورفعا للحرج أن القائمين على قيادة التعليم الجامعى الحكومى والمتمثلة فى المجالس القيادية ولجان القطاعات وكل من بيده سلطة أو اتخاذ القرار الجامعى ، لا ينبغى أن يكون طرفا أو شريكا فى التعليم الجامعى الخاص .

وبعد العرض السابق لأهم القوانين واللوائح التى صدرت لتنظيم الجامعات الخاصة المصرية والعمل بها ، يعرض البحث فيما يلى لنظام هذه الجامعات من حيث : سياسة القبول، وموقف قبول وقيد الطلبة ، موقف أعضاء هيئة التدريس ، الاعتراف بالشهادات ومعادلة الدرجات العلمية ونوعية التخصصات ، المصروفات الدراسية ، الإدارة ، العلاقة بين مؤسسات الدولة والجامعات الخاصة المصرية .

هـ) سياسة القبول في الجامعات الخاصة المصرية :

يشترط لقبول الطلبة بمرحلة الليسانس أو البكالوريوس فى الجامعات الخاصة المصرية الحصول على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها ، مع الالتزام بالحد الأدنى للقبول فى الجامعة الذى ينص عليه فى قرار إنشائها ، والحد الأدنى

للقبول بالكليات النظرية والعملية الذى يقره مجلس الجامعات الخاصة المصرية فى ضوء نتيجة الثانوية العامة وما يعادلها والأماكن المتاحة ، وذلك فضلا عن شروط القبول التى يضعها مجلس الجامعة .

ويكون تحديد المجلس لأعداد المقبولين بكل جامعة فى حدود طاقة استيعاب الكليات والأقسام والمعاهد العليا المتخصصة والوحدات البحثية ، وفى حدود الإمكانات البشرية والمادية المتوفرة للجامعة .

وبالرجوع إلى قانون تنظيم الجامعات الصادر بالقانون رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ – والذى لا تخضع له الجامعات الخاصة المصرية – نجد أن الالتحاق بالجامعات المصرية (الحكومية) يعتمد على معيار واحد وهو المجموع باستثناء بعض الكليات التى تضيف إلى المجموع نتيجة اختبار تعقده ، خاصا بالقدرات ، أو اختبارات شخصية فى كليات أخرى .

ولأن هذا يتنافى مع بعض المبادئ التى ينبغى أن تبنى عليها سياسة القبول فى التعليم الجامعى ، والتى ترى أن يكون القبول بهذا النوع من التعليم بناءً على رغبة الطالب فى دراسة تخصص معين مع قدرته على تحقيق ذاته فى هذا التخصص ، لذا يجب أن تفسح الجامعات الخاصة المصرية المجال أمام تحقيق هذه الرغبات للطلبة ، على أن يكون القبول فى ضوء مؤشرات احتياجات سوق العمل من الخريجين فى التخصصات الجامعية المختلفة ، وفى هذه الحالة يجب دراسة هذه الاحتياجات بالنسبة لكل تخصص ليكون عدد الطلبة متمشيا مع المتطلبات المجتمعية .

<u>و) موقف قبول وقيد الطلبة فى الجامعات الخاصة المصرية :</u>

بلغ عدد المقبولين فى الجامعات الخاصة المصرية خلال العام الجامعى ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ حوالى (٩٣٠٠) طالبا وطالبة ، كما وصل عدد المقيدين فى

أقدم أربع جامعات خاصة حوالى (٣٤٢٠٠) طالبا وطالبة فى العام الجامعى ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥، ويوضح ذلك الجدولين التاليين (رقمي٣ ، ٤) :

جدول (٩)

بيان بالجامعات الخاصة المصرية
يوضح أعداد الكليات والأقسام ، وأعداد الطلبة المقبولين
طبقا لإحصاء العام الجامعى ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦

م	الجامعة	عدد الكليات والأقسام	أعداد الطلبة المقبولين
١-	٦ أكتوبر	١٤	٢٩٨٨
٢-	أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب	٨	١٤٢٥
٣-	مصر للعلوم والتكنولوجيا	١٠	١٨٨١
٤-	مصر الدولية	٧	١٢٠٩
٥-	الفرنسية في مصر	٣	٨٠
٦-	الألمانية بالقاهرة	٣	١٣٠٦
٧-	الأهرام الكندية	٤	١٠٩
٨-	البريطانية في مصر	٣	١٧٩
٩-	الحديثة للتكنولوجيا والمعلومات	٢	١٠٨
الإجمالي		٥٤	٩٢٨٥

ويتضح من الجدول السابق أن الجامعات الخاصة المصرية تضم أعدادا لا يستهان بها من الطلبة ، حيث وصلت أعداد الطلبة المقبولين فى هذه الجامعات إلى حوالى (٩٣٠٠) طالبا وطالبة فى العام الجامعى ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ ، الأمر الذى يحتم ضرورة الاهتمام بهذه النوعية من الجامعات من ناحية ، ويعطى بعدا لأهمية هذه الدراسة من ناحية أخرى .

ومما يؤيد ذلك أن مجلس الجامعات الخاصة كان قد قرر فى منتصف يناير ٢٠٠٦ ، أن يفتح مكتب تنسيق القبول لهذه الجامعات أبوابه لقبول طلبة جدد فى الكليات التى لم تستكمل الأعداد بها ، حيث لم تقبل الجامعات الخاصة خلال أغسطس ٢٠٠٥ إلا حوالى (٩٣٠٠) طالبا وطالبة من بين (١٥) ألفا قرر المجلس قبولهم فى هذه الكليات. أى بنسبة (٦٢%) وهى نسبة مازالت غير كافية لتخفيف العبء الطلابى عن الجامعات الحكومية ، كمبرر وراء إنشاء هذه الجامعات . وقد يرجع عجز الجامعات الخاصة عن قبول الأعداد المقررة لها إلى ارتفاع مصروفاتها الدراسية – كما سيتبين فيما بعد – بما لا يتناسب مع المستوى الاقتصادى لمختلف شرائح المجتمع المصرى .

وإذا علمنا أن عدد الطلبة المقيدين فى أقدم أربع جامعات مصرية خاصة ، قد وصل إلى حوالى (٣٤٢٠٠) فى العام الجامعى الماضى ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥ ، ومع عدد (١٥) ألف آخرين كان من المفترض قبولهم ، فإنه يتبين لنا أهمية الدور الذى يمكن أن تقوم به هذه الجامعات فى تخفيف العبء الطلابى عن الجامعات الحكومية من ناحية ، وتوفير عملة صعبة للبلاد من ناحية أخرى ، خاصة وأن أكثر من ثلث (٣/١) عدد هؤلاء المقيدين من الوافدين، ويوضح ذلك الجدول التالى :

جدول (١٠)
بيان بتوصيف الطلبة بالجامعات الخاصة المصرية
طبقا لإحصاء العام الجامعى ٢٠٠٤ / ٢٠٠٥

م	الجامعة	المقبولون			المقيدون		
		ج.م.ع	وافد	جملة	ج.م.ع	وافد	جملة
١–	٦ أكتوبر	١٧٠٢	١٠٣٧	٢٧٣٩	١٠٤٢٥	٥٣٥٣	١٥٧٧٨

٢-	أكتوبر للعلوم الحديثــــة والآداب	٧٤١	٤١١	١١٥٢	١٩٨٨	٥٧٦	٢٥٦٤
٣-	مصر للعلــوم والتكنولوجيا	١١٢٣	٨٠١	١٩٢٤	٧٢٩٤	٤٩٦١	١٢٢٥٥
٤-	مصر الدولية	٩٨٨	٣٦	١٠٢٤	٣٤٨٢	١٠٩	٣٥٩١
الإجمالى		٤٥٥٤	٢٢٨٥	٦٨٣٩	٢٣١٨٩	١٠٩٩٩	٣٤١٨٨

ويتضح من الجدول السابق أن النسبة الكليــة للطلبــة الوافــدين بلغــت (٣٢,٢%) من مجموع المقيــدين ، (٣٣,٤%) مــن مجمــوع المــستجدين (المقبولين) بزيادة قدرها (١,٢%) لصالح المستجدين ، وهذا يدل على تزايــد جذب الجامعات الخاصة المصرية للطلبة العرب الأمر الذى يعطى مؤشرا مرضــيا فى تحقيق مبرر هام من مبررات إنشاء هذه الجامعات ، وهــو تــوفير العملــة الصعبة للبلاد .

كما يتضح من الجدول السابق أيضا وبعد استخراج النسب المئوية للطلبــة الوافدين أن أعلى نسبة للطلبة الوافدين جاءت لــصالح جامعــة مــصر للعلــوم والتكنولوجيا وبنسبة (٤١,٦%) للمستجدين ، (٤٠,٥%) للمقيــدين ، تلتهــا جامعة ٦ أكتوبر وبنسبة (٣٧,٩%) للمستجدين ، (٣٣,٩%) للمقيدين ، وقــد يرجع هذا الفرق بين الجامعتين إلى انخفاض المصروفات الدراسية لكليات جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا – كما سيتضح فيما بعد – عن نظيراتها فى جامعــة٦ أكتوبر .

وبمقارنة نسب الطلبة الوافدين المقيدين فى الجامعتين ، نجد أنها (٤٠,٥%) فى جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا ، (٣٣,٩%) فى جامعة ٦ أكتوبر ، وبفارق (٦,٦%) لصالح جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا ، أما نسب الوافدين المستجدين فى الجامعتين فجاءت بنسبة (٤١,٦%) ، (٣٧,٩%) على الترتيب ، وبفارق (٢,٧%) لصالح جامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا ، ويعنى هذا تضاؤل الفرق لصالح جامعة ٦ أكتوبر ، وقد يرجع ذلك إلى تعدد كليات جامعة ٦ أكتوبر ، الأمر الذى أدى إلى شهرتها فى المجتمع العربى ، مما يجعلها أكثر جذبا للطلبة العرب ، وقد يكون فى ذلك تأييدا لاختيار جامعة ٦ أكتوبر للتطبيق – كعينة للجامعات الخاصة – فى الشق الميدانى من هذا البحث .

وعلى النقيض فقد جاءت أقل نسبة للطلبة الوافدين من نصيب جامعة مصر الدولية حيث بلغت هذه النسبة (٣,٥%) من مجموع المستجدين عليها (٣,٠٣%) من مجموع المقيدين بها ، وقد يرجع ذلك إلى ارتفاع المصروفات الدراسية لهذه الجامعة مقارنة بالجامعتين السابقتين ، الأمر الذى يعطى مؤشراً جليا لضرورة اعتدال الجامعات الخاصة المصرية فى تحديد قيمة مصروفاتها الدراسية .

<u>ز) موقف أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخاصة المصرية :</u>

يعتبر موقف أعضاء هيئة التدريس ومؤهلاتهم وتخصصاتهم وخبراتهم وظروف استخدامهم بعقود دائمة أو مؤقتة معيارا رئيسا لقدرة الجامعات على أداء رسالتها وتحقيق الأهداف المرجوة من إنشائها ، وفيما يلى بياناً بتوصيف أعداد أعضاء هيئة التدريس بالجامعات الخاصة المصرية خلال العام الجامعى ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤ ، موضح به نسبة أستاذ / طالب فى كل جامعة .

جدول (١١)

بيان بتوصيف أعداد أعضاء هيئة التدريس ونسبة أستاذ / طالب بالجامعات الخاصة المصرية طبقا لإحصاء العام الجامعى ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤

م	الجامعة	توصيف أعداد أعضاء هيئة التدريس										الإجمالى العام	أعداد الطلبة	نسبة أعضاء هيئة التدريس المعينين والمعارين إلى الطلبة
		معين			معار			جملة	منتدب					
		أ	أ.م	م	أ	أ.م	م		أ	أ.م	م			
١	٦ أكتوبر	٧	١	٢٠	٣٢	٣٠	٢٧	١١٧	١٥٧	٨٠	١٦٤	٥١٨	١٦٧٤٧	١٤٣/١
٢	أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب	٢	٤	١٣	٣	٤	١	٢٧	١٧	٢٣	٢٩	٩٦	١٥١١	٥٦/١
٣	مصر للعلوم والتكنولوجيا	١٧	١٢	٦٢	٣١	١٣	٩	١٤٤	٨٧	٢٥	٧٤	٣٣٠	٩٧٥٣	٦٨/١
٤	مصر الدولية	٤	٦	١٣	٤	٥	٢	٣٤	٣٥	٢٥	٥٣	١٤٧	٢٢٧٠	٦٧/١
الإجمالى العام		٣٠	٢٣	١٠٨	٧٠	٥٢	٣٩	٣٢٢	٢٩٦	١٥٣	٣٢٠	١٠٩١	٣٠٢٨١	٩٤/١

ويتضح من الجدول السابق وبعد تجميع فئات المعين ، والمعار ، والمنتدب كل على حدة ، أن الجامعات الخاصة المصرية تعتمد اعتمادا كبيرا على أعضاء هيئة التدريس المنتدبين – من الجامعات الحكومية – والذى وصل عددهم إلى (٧٦٩) عضوا بنسبة (٧٠,٥%) من الإجمالى العام وهو (١٠٩١) عضوا فى حين بلغ عدد المعينين منهم (١٦١) عضوا ، وهو نفس عدد المعارين أى بنسبة (١٤,٧٥%) لكل من المعينين والمعارين .

ويلاحظ من هذه النسب أن نسبة الأعضاء المعينين (١٤,٧٥%) لم تصل إلى الثلث (٣٣,٣٣%) ، وهى النسبة التى حددتها المادة (١٥) من اللائحة التنفيذية لقانون إنشاء الجامعات الخاصة ، والتى ذكرت الآتى نصه " يجب أن يكون عدد أعضاء هيئة التدريس مناسبا لأعداد الطلاب الدارسين بالجامعات الخاصة ، وفقا للقواعد المتعارف عليها فى هذا الخصوص ، وألا يقل عدد المعينين منهم بصفة دائمة عند إنشاء الجامعة عن ثلث الأعضاء ، يزداد تدريجيا بما يتناسب مع تطور نشاط الجامعة "

كما يتبين أيضا من الجدول السابق أن انخفاض نسبة أعضاء هيئة التدريس المعينين – خاصة الأساتذة والأساتذة المساعدين قد أدى إلى ارتفاع نسبة أستاذ / طالب فى هذه الجامعات، إذا قورنت بالنسبة المتعارف عليها من ناحية ، وبنسبة أستاذ / طالب فى الجامعات الحكومية من ناحية أخرى ، فقد تراوحت هذه النسبة فى الجامعات الحكومية – فى نفس العام ٢٠٠٣ / ٢٠٠٤م – ما بين (١ / ٢١) فى جامعة القاهرة ، (١ / ٥٠) فى جامعة جنوب الوادى. فى حين أنها قد تراوحت فى الجامعات الخاصة ما بين (١/٥٦) فى جامعة أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب ، (١ /١٤٣) فى جامعة ٦ أكتوبر ، وقد يرجع هذا الارتفاع الضخم لهذه النسبة فى جامعة ٦ أكتوبر إلى أنها من أولى الجامعات الخاصة العاملة فى مصر إضافة إلى تنوع وتعدد كلياتها والتى وصل عددها حتى الآن إلى (١٤) كلية ، وهو العدد الذى لا يتوفر فى أى جامعة خاصة أخرى حتى الآن .

*** الاعتراف بالشهادات ، ومعادلة الدرجات العلمية ، ونوعية التخصصات فى الجامعات الخاصة المصرية :**

إن قضية الاعتراف بالشهادات التى تمنحها الجامعات الخاصة المصرية ومعادلة درجاتها العلمية ، قضية خطيرة تواجه خريجى هذه المؤسسات التعليمية

وقد تؤدى – إن لم يتم وضع سياسة واضحة لمواجهتها – إلى آثـــار اجتماعيـــة سلبية نوجز أسبابها فيما يلى :

- إن القرار الجمهوري بإنشاء أى جامعة خاصـــة مـــصرية يعنـــى بالنـــسبة للمواطن المصرى والعربى أن هذه الجامعة معترف بها فى دولة مقرهـــا – مصر – وأن الشهادات التى يحصل عليها خريجيها معترف بها .
- إن المعنى الضمني في ذهن المواطن لإنشاء الجامعة الخاصة المـــصرية ، يختلف عن معناه بالنسبة للدولة ، حيث إن إنشاء هذه الجامعة فى مفهـــوم الدولة يفرق بين الاعتراف بالشهادة وبين معادلتهـــا بـــشهادات الجامعـــات العامة (الحكومية) الخاضعة لقانون تنظيم الجامعات رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ ، وهى الشهادات التى تعترف بها الدولة.
- إن خريجى الجامعات الخاصة المصرية حسب المفهوم السابق ، لا يمكن أن يشغلوا وظائف الدولة العامة المسئولة عنها وزارة الدولة للتنمية الإدارية ، إلا بعد معادلة الشهادات التى يحصلون عليها من المجلس الأعلى للجامعات ، وهو الأمر الذى قد يحدث وقد لا يحدث بناءً على المعايير التى وضـــعها المجلس الأعلى للجامعات ، وقد يستغرق ذلك سنوات عديدة .
- موقف النقابات المهنية والتى قد لا تعترف بخريجى التخصـــصات المهنيـــة مثل : الطب، وطب الأسنان ، والصيدلة ، والحقوق من الجامعات الخاصـــة المصرية ، وهذا يغلق أمامهم أيضا مجال العمل الخـــاص ، وهـــو الأمـــر المطروح والقائم فى حالة خريجى كليات الطب ، وطب الأسنان ، والصيدلة الآن ، حيث توجد مشاكل فى اعتراف بعض النقابات بهم .
- إن الطلبة غير المصريين فى الجامعات الخاصة المصرية أصبحوا يعانون أيضا من أن بلادهم لا تعترف بمؤهلاتهم قياسا بعدم الاعتراف بمؤهلات الطلبـــة المصريين من هذه الجامعات وفى بلد منشأ هذه الجامعات . وهـــو الأمـــر الـــذى

يؤدى إلى إنهاء وفود الطلبة العرب إلى الجامعات الخاصة المصرية نهائيا في المستقبل ، في حين أن اجتذاب الطلبة العرب يعد من أهم وأقوى المبررات لإنشاء هذه الجامعات .

وجدير بالذكر أن ما تواجهه الدولة من مشاكل خريجى الجامعات الخاصة المصرية من حيث الاعتراف بالشهادة الجامعية يمتد إلى خريجى التعليم المفتوح فى الجامعات الحكومية، حيث يظن خريجى التعليم المفتوح أن لهم نفس حقوق خريجى الجامعات المنتظمين.

وعلى أية حال فإن الجامعات الخاصة المصرية قد انتهت من اعتماد الشهادات التى تمنحها ومعادلتها فى معظم كلياتها ، وتسعى جاهدة لاستكمال معادلة باقى الدرجات العلمية التى لم يتم معادلتها بعد .

أما عن نوعية التخصصات المقدمة فى الجامعات الخاصة المصرية ، فيوضحها الجدول التالى ، وذلك طبقا لإحصاء العام الجامعى ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ :

جدول (١٢)
بيان بنوعية التخصصات التى تقدمها الجامعات الخاصة المصرية
طبقا لإحصاء العام الجامعى ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦

م	الجامعة	عدد الكليات والأقسام	نوعية التخصصات المقدمة	
			علمية وتكنولوجية	نظرية
١	٦ أكتوبر	١٤	٨	٦
٢	أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب	٨	٥	٣
٣	مصر للعلوم والتكنولوجيا	١٠	٧	٣
٤	مصر الدولية	٧	٤	٣
٥	الفرنسية فى مصر	٣	١	٢

٦	الألمانية بالقاهرة	٣	٢	١
٧	الأهرام الكندية	٤	٢	٢
٨	البريطانية فى مصر	٣	٢	١
٩	الحديثة للتكنولوجيا والمعلومات	٢	١	١
	الإجمالى	٥٤	٣٢	٢٢

ويتبين من الجدول السابق أن غالبية كليات الجامعات الخاصة المصرية تتجه إلى دراسة التخصصات العلمية والتكنولوجية مثل : الطب ، والصيدلة ، والحاسب الآلى، والهندسة، والأقسام العلمية بكلية التربية ، والتي وصل عددها إلى الآن (٣٢) كلية وقسم مقابل (٢٢) كلية وقسم للتخصصات النظرية كاللغات والاقتصاد ، والإعلام ، والأقسام الأدبية بكلية التربية ، وإن كان هذا الاتجاه مرغوبا إلا أنه مازال لا يساير الهدف من إنشاء الجامعات الخاصة كنظام استحدث لمسايرة المتغيرات العالمية التكنولوجية بإيجاد تخصصات غير نمطية لا تتوافر فى الجامعات الحكومية ، حيث جاء البند العاشر من المادة الثالثة من اللائحة التنفيذية لقانون إنشاء الجامعات الخاصة على النحو التالى :

" الكليات والأقسام والمعاهد العليا المتخصصة والوحدات البحثية التى تتكون منها الجامعة ، وذلك بما يواكب العصر ، وينأى عن التخصصات التى تعانى منها الدولة فائضا فى الخريجين الحاصلين على شهاداتها الجامعية "

حـ) المصروفات الدراسية والمنح المخفضة في الجامعات الخاصة المصرية

تشير الوثائق إلى أن المصروفات الدراسية التى يدفعها الطلبة فى الجامعات الخاصة المصرية مرتفعة ، كما تتفاوت قيمتها وتختلف من جامعة لأخرى ، ومن كلية لأخرى داخل الجامعة الواحدة ، ويوضح ذلك الجدول التالى :

جدول (١٣)

بيان بقيمة المصروفات الدراسية فى كليات الجامعات الخاصة المصرية للعام الجامعى ٢٠٠٥ / ٢٠٠٦ (القيمة بالجنيه المصرى)

الجامعة / الكلية	٦ أكتوبر	مصر للعلوم والتكنولوجيا	أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب (للتيرم)	مصر الدولية	الفرنسية فى مصر	الألمانية بالقاهرة (للتيرم)	الأهرام الكندية	البريطانية	الحديثة للتكنولوجيا والمعلومات
الطب والجراحة	٣٣٠٧٥	٢٤٠٠٠ قبل الإكلينيكية ، ٢٦٠٠٠ الإكلينيكية	–	–	–	–	–	–	–
الصيدلة	٢٣١٠٠	١٨٠٠٠	١٢٥٠٠	٢٥٠٠٠	–	٢٦١٠٠	٣٥٠٠٠	–	–
العلاج الطبيعي	١٣٦٥٠	١٢٠٠٠	–	–	–	–	–	–	–
طب الأسنان	٢٤٦٧٥	١٨٠٠٠	١٢٥٠٠	٢٩٠٠٠	–	–	–	–	–
العلوم الطبية التطبيقية	٦٨٢٥	–	–	–	–	–	–	–	–
الهندسة	١٧٨٥٠	١٧٠٠٠	١٠٦٧٠	٢٢٠٠٠	٣٠٠٠٠	١٨٩٠٠	–	٤٥٠٠ استرليني	–
الحاسب الآلي	١٢٦٠٠	١٢٠٠٠	١٠١٢٠	١٩٠٠٠	–	–	٢٩٠٠٠	٣٥٠٠ استرليني	١٤٩٤٠
اللغات والترجمة	٨٩٢٥	٧٠٠٠	١٠١٢٠	٢١٠٠٠ الألسن	٢٠٠٠٠	–	–	–	–
الاقتصاد والإدارة	٨٩٢٥ عربى ١١٠٢٥ إنجليزى	٧٧٠٠ عربى ٩٧٠٠ إنجليزى	١٠٤٥٠	٢١٠٠٠	٢٠٠٠٠	١٥٠٠٠	٢٩٠٠٠	٣٥٠٠ استرلينى	١٤٩٤٠
الفنون التطبيقية	٥٧٧٥	–	–	–	–	–	–	–	–

الجامعة / الكلية	٦ أكتوبر	مصر للعلوم والتكنولوجيا	أكتوبر للعلوم الحديثة والآداب (للتيرم)	مصر الدولية	الفرنسية فى مصر	الألمانية بالقاهرة (للتيرم)	الأهرام الكندية	البريطانية	الحديثة للتكنولوجيا والمعلومات
التربية	٤٧٢٥	–	–	–	–	–	–	–	–
الإعلام	١١٠٢٥	٧٧٠٠	١٠١٢٠	٢١٠٠٠	–	–	٢٩٠٠٠	–	–
العلـــــوم الاجتماعية	٤٧٢٥	–	–	–	–	–	–	–	–
الـــسياحة والفنادق	٦٨٢٥	–	–	–	–	–	–	–	–
التكنولوجيا الحيوية	–	٢٠٠٠٠	١٢٥٠٠	–	–	–	–	–	–

ويتضح من الجدول السابق مدى التفاوت فى قيمة المصروفات الدراسـية بين الجامعات الخاصة وبعضها ، وبين الكليات المختلفة داخل الجامعة الواحـدة ، ومن الملاحظ أيضا ارتفاع هذه المصروفات فى الكليات العلمية والتكنولوجية عنها فى الكليات النظرية ، حيث تتراوح فى الكليات العلمية – فى العام الدراسى – مـا بين (٦) آلاف جنيها مصريا (فى كلية الفنون التطبيقية بجامعة ٦ أكتـوبر)، (٥٢) ألف جنيها مصريا (فى كلية الصيدلة بالجامعة الألمانية) ، أما فى الكليات النظرية فتتراوح ما بين (٥) آلاف جنيها مصريا (كمـا فـى كليتـى العلـوم الاجتماعية والتربية بجامعة ٦ أكتوبر) ، (٢٩) ألف جنيها مصريا (كما فـى كلية الإعلام بجامعة الأهرام الكندية) .

وقد يكون هذا الارتفاع فى المصروفات الدراسـية سـببا فـى أن الطاقـة الاستيعابية للجامعات الخاصة المصرية مازالت محدودة ، وغيـر قـادرة بـشكل واضح على تخفيف العبء الطلابى عن الجامعات الحكومية .

أما بالنسبة للمنح المخفضة ، فقد حددها قرار إنشاء كل جامعة " خاصة " . حيث حددت المادة السادسة من كل قرار اختصاصات مجلس الجامعة ، والتى منها : " وضع القواعد الخاصة بالمنح المخفضة أو بالمجان للطلبة المصريين ، على أن يكون ذلك للنابهين والمتفوقين ، ومن تحل بهم الكوارث ، وعلى ألا تزيد هذه المنح على (١٠%) من أعداد طلبة الجامعة فى جميع مراحل التعليم سنويا " .

ط) إدارة الجامعات الخاصة المصرية :

حدد القانون رقم (١٠١) لسنة ١٩٩٢ بشأن إنشاء الجامعات الخاصة " المصرية " كيفية إدارة هذه الجامعات فى سبع مواد على النحو التالى :

- يكون للجامعة شخصية اعتبارية خاصة ، ويمثلها رئيسها أمام الغير وتتكون من أقسام وكليات أو معاهد عليا متخصصة أو وحدات بحثية ويبين القرار الصادر بإنشاء الجامعة الأحكام المنظمة لها ، وبصفة خاصة : تكوين الجامعة ، تشكيل مجلس الجامعة وغيره من المجالس الجامعية واللجان المنبثقة عنها واختصاصاتها ونظم العمل بها ، وبيان الدرجات العلمية والشهادات والدبلومات التى تمنحها الجامعة ، والشروط العامة للحصول عليها ، وشروط قبول الطلبة الحاصلين على شهادات الثانوية العامة أو ما يعادلها ، وكذا القواعد العامة للمنح المخفضة أو بالمجان للطلبة المصريين
- تعتبر الدرجات العلمية والشهادات والدبلومات التى تمنحها الجامعة الخاصة معادلة للدرجات العلمية والشهادات والدبلومات التى تمنحها الجامعة المصرية " الحكومية " ، وفقا للقواعد والإجراءات المقررة لمعادلة الدرجات العلمية .



- تدير الجامعة أموالها بنفسها ، وتحدد مصروفاتها الدراسـية ، وللجامعـة الخاصة أن تقبل التبرعات والوصايا والهبات والمنح التى تحقق أغراضها ، سواء من داخل الجمهورية أو من خارجها ، بما يتفق ومـصالح الـبلاد ، وتعفى مبالغ التبرعات والهبات من ضرائب الدخل ، فى الحدود المقررة فى القانون رقم ١٥٧ لسنة ١٩٨١.
- يكون للجامعة مجلس أمناء - يشكل على النحو الذى تبينه اللائحة الداخلية لها - من بين المؤسسين وغيرهم على أن يكون من بين أعضائه رئـيس الجامعة ونخبة من كبار العلماء والأساتذة المتخصصين والشخصيات العامة ، ويشكل مجلس الأمناء الأول بقرار من جماعة المؤسسين . ويختص هذا المجلس بتعيين رئيس الجامعة ونوابه وأمينهـا العـام وأعـضاء مجلـس الجامعة ، ويكون تعيين رئيس الجامعة لمدة أربع سنوات قابلة للتجديد بعد موافقة وزير التعليم العالى ، ويجب أن يكون رئيس الجامعة مصريا.
- يضع مجلس الأمناء ، بعد أخذ رأى مجلس الجامعـة ، اللـوائح الداخليـة لإدارة شئون الجامعة وتسيير أعمالها ، وتتضمن القواعد الخاصة باستخدام صافى الفائض الناتج عن نشاط الجامعة طبقا لميزانيتها السنوية .
- يختص مجلس الجامعة بصفة خاصة بكل من : تحديد شروط القبـول بكـل قسم أو كلية أو معهد عال متخصص أو وحدة بحثية ، تحديد قواعد اختيار العمداء والوكلاء ومجالس الأقسام والكليات والمعاهـد العليـا والوحـدات البحثية ، ويعين أعضاء هيئات التدريس بالجامعة مـن جمهوريـة مـصر العربية أو من الخارج ، وتجب موافقة وزير التعليم على تعيين أو تجديـد

تعيين المرشحين من غير المصريين لشغل الوظائف القيادية ووظائف هيئة التدريس .

- يعين وزير التعليم العالى مستشارا للجامعة يكون ممثلا له لمدة سنتين قابلة للتجديد بعد التشاور مع مجلس الأمناء ، ويكون عضوا بمجلس الجامعة .

ى) العلاقة بين مؤسسات الدولة والجامعات الخاصة المصرية:

حددت اللائحة التنفيذية للقانون رقم ١٠١ لسنة ١٩٩٢ – المعدلة بقرار رئيس الجمهورية رقم ٢١٩ لسنة ٢٠٠٢ – بشأن إنشاء الجامعات الخاصة المصرية وفى بابها السادس العلاقة بين مؤسسات الدولة والجامعات الخاصة فى خمس **مواد كما يلى:**

١- يتولى مستشارو الجامعات الخاصة الممثلون للوزير المختص (وزير التعليم العالى) متابعة تنفيذ قرارات المجلس (مجلس الجامعات الخاصة) وعليهم إخطار الوزير المختص بالحالات التى تخالف فيها الجامعة الخاصة أحكام القانون أو قرار إنشائها ونظمها أو قرارات المجلس .

٢- على الجامعات الخاصة توفير جميع الوسائل اللازمة لحسن أداء المستشارين لمهامهم وعليها على وجه الخصوص تمكينهم من الاطلاع على الأوراق والمستندات المتعلقة بالعملية التعليمية بالجامعة .

٣- يقدم مستشار الجامعة الخاصة الممثل للوزير المختص تقريرا إلى الوزير فى نهاية كل فصل دراسى يعرض على المجلس متضمنا ملاحظاته عن نشاط الجامعة من حيث نظم القبول والدراسة والامتحانات وهيئة التدريس .

٤- للوزير المختص – بعد العرض على المجلس – غلق الجامعة الخاصة أو إحدى كلياتها أو معاهدها العليا المتخصصة أو وحداتها البحثية فى حالة بدء الدراسة بها قبل صدور التصريح بذلك .

٥- إذا خالفت الجامعة الخاصة أحكام القانون أو هذه اللائحة أو قرار إنشائها أو نظمها أو قرارات المجلس يكون للمجلس - بعد إنذار الجامعة ومنحها مهلة لتلافى أسباب المخالفة - اقتراح إيقاف القبول بالجامعة أو إحدى كلياتها أو معاهدها العليا المتخصصة أو وحداتها البحثية على حسب الأحوال ويكون للوزير المختص - بناء على هذا الاقتراح - إصدار قرار الإيقاف ويترتب على هذا القرار عدم قبول طلبة جدد بالصف الدراسى الأول من العام الجامعى اللاحق لصدوره .

وبعد....

العرض السابق لتطور إنشاء الجامعات الخاصة المصرية " من منظور تاريخى مجتمعى " ، والتعريج على بعض قضايا هذه الجامعات ، يمكن القول إن فلسفة إنشاء هذه الجامعات **تقوم على ثلاثة محاور رئيسية وهى :**

١- حتمية التحول نحو اقتصاد السوق وتشجيع القطاع الخاص ، وذلك بعد توقيع مصر على الاتفاق الشهير مع البنك وصندوق النقد الدوليين فى يناير من عام ١٩٩١ ، والذى تضمن تطبيق برنامج الإصلاح الاقتصادى ، والذى يعتمد على ما عرف بالخصخصة ، كما وقعت مصر على اتفاقية تحرير الخدمات المالية فى عام ١٩٩٧ ، وعليه فهى ملتزمة طبقا لهذه الاتفاقية بإزالة القيود أمام مشاركة الأجانب فى سوق المال .

٢- استيعاب جميع الراغبين فى التعليم الجامعى وطبقا لميولهم ورغباتهم التعليمية ، وذلك فى ظل تنامى الطلب الاجتماعى على التعليم الجامعى مع عجز الحكومات عن تلبية تلك الاحتياجات .

٣- مسايرة النظام العالمى الجديد بما فيه من ثورات تكنولوجيـة ومعلوماتيـة متسارعة ، والتى تتطلب تخصصات متنوعة وغيـر نمطيـة ، لا تـستطيع اعتمادات التعليم الجامعى الحكومى الوفاء بها .

أي أن رسالة هذه الجامعات تكمن فى استيعابها للطلبة الذين لم يتمكنـوا من مواصلة تعليمهم الجامعى فى كليات حكومية يرغبون الالتحاق بهـا ، نتيجـة نقص مجموعهم فى الثانوية العامة عدة درجات عما حدده مكتب التنسيق للقبول بهذه الكليات ، وذلك بغرض استكمال تعليمهم فى بلادهم وتأهيلهم فى تخصصات يرغبوها بدلا من الالتحاق بها فى جامعات خاصة أجنبية سواء داخـل الـبلاد أو خارجها ، هذا إضافة إلى : الإسهام فى رفع مستوى التعـليم والبحـث العلمـى وتوفير التخصصات العلمية الحديثة ، لإعداد المتخصصين والفنيين والخبراء فـى شتى المجالات ، بما يحقق الربط بين أهـداف الجامعـة واحتياجـات المجتمـع المتطورة ، وأداء الخدمات البحثية للغير ، وتوفير أحدث الأجهزة المتطورة .

وفى ضوء هذه الفلسفة ، فإنه يتوقع أن تحقق الجامعات الخاصة المصرية العديد من الإنجازات (الإيجابيات) مثل :

١- تخفيف عبء تمويل التعليم الجامعى عن كاهل الدولة .
٢- إتاحة فرص التعليم الجامعى داخل الوطن ، لاستيعاب أبناء القادرين ماليـا بدلا من هجرتهم إلى الجامعات الأجنبية .
٣- جذب العملة الصعبة للبلاد نتيجة قبول الطلبة الوافدين .
٤- توفير تخصصات عصرية ومستقبلية نادرة ، لا تستطيع اعتمادات التعلـيم الجامعى الحكومى تلبيتها ، وذلك مراعاة لاحتياجات الطلبة وميـولهم مـن ناحية ، وحاجات المجتمع المتطورة من ناحية أخرى .

٥- التحرر من البيروقراطية الإدارية والمالية المقيدة والمعيقة للجامعات الحكومية ، وبالتالى القدرة على التكيف مع المتغيرات الحديثة ، ومتطلبات السوق ، وإقامة علاقات تعاون مع جامعات أجنبية .

٦- التقليل من هجرة أعضاء هيئة التدريس للعمل بالخارج لرفع مستواهم الاقتصادى ، والذى وفرته لهم الجامعات الخاصة .

٧- إشاعة روح التنافس بين رؤوس الأموال ، بما يتوقع أن يتولد عنه تخفيض التكلفة وتحسين النوعية .

٨- تحديد رسوم دراسية معتدلة مراعاة لظروف المجتمع المصرى الاقتصادية حتى يتسنى لها المساهمة – مع الجامعات الحكومية – فى استيعاب جميع الراغبين فى التعليم الجامعى ، وفى حل مشكلة التكدس الطلابى فى الجامعات الحكومية .

٩- قبول نسبة من الطلبة الفقراء المتميزين الذين لم تقبلهم كليات حكومية يرغبون الدراسة فيها ، نتيجة نقص مجموعهم فى الثانوية العامة عدة درجات عما حدده مكتب التنسيق .

١٠- توفير منح دراسية ، ومعونات مالية للطلبة المتفوقين .

١١- التخطيط – عند قبول الطلبة – بطريقة تراعى مشاركة الخريج فى سوق العمل .

١٢- القيام بمشاريع تسهم فى حل مشكلات البيئة .

١٣- الارتباط بمراكز الإنتاج والخدمات فى المجتمع .

وإذا كانت هذه هى فلسفة الجامعات الخاصة المصرية ، وهذا ما يتوقعه المجتمع منها ، فماذا عن أبرز معالم الرؤية المستقبلية للجامعات الخاصة المصرية؟ هذا هو موضوع المحور الثالث.

ثالثا : نحو معالم رئيسه لرؤية مستقبلية للجامعات الخاصة المصرية :

فى ضوء ما سبق تناوله نحاول أن نركز على أهم الاستنتاجات والتوجهات المستقبلية للجامعات الخاصة المصرية فى ظل بعض المتغيرات المجتمعية ، علها تساعد فى ترشيد القرارات الحالية ابتغاء الاقتراب من الأداء الأفضل الذى يمكن أن يتاح فى المستقبل لهذه الجامعات ، **وذلك فيما يلى :**

١- إن مؤسسات المجتمع المدنى وتنظيماته غير الحكومية ، لابد أن تتحمل نصيبا متزايدا من مسئوليات التعليم العالى : إدارة ، وتنظيما ، وتمويلا ، بحيث يتركز جهد الدولة فى توفير التعليم الأساسى الإلزامي الذي يمثل جذع الشجرة التعليمية والهادف إلى بناء المواطن والمواطنة .

٢- إن نظام التعليم الجامعى الخاص هو نظام متكامل ومكمل للتعليم الجامعى الحكومي فى مصر ، له فلسفته ومبرراته وأهدافه ، وهياكله ، وبناه الإدارية والتنظيمية ، وله برامجه ومناهجه ، وطرق وتقنيات خاصة به – أهمها استحداث تخصصات غير نمطية وتوفير أحدث الأجهزة المتطورة – وله نظام متميز للتمويل ، وأن ازدهار هذا النمط من التعليم الجامعى لن يتحقق إلا من خلال النظر إليه بهذه النظرة .

٣- إن اعتماد نظام التعليم الجامعى الخاص - فى أي مجتمع – ليس قرارا أكاديميا وفنيا فحسب ، بل هو فى جوهره قرارا سياسيا ، يعكس فلسفة الدولة ومدى إيمانها بضرورة مسايرة المتغيرات المجتمعية العالمية منها والمحلية ، فهى تساير النظام العالمى الجديد وما يمليه من نظم الخصخصة المختلفة من ناحية ، واستيعاب عدد أكبر من الراغبين فى متابعة دراستهم الجامعية فى تخصصات يرغبونها ، وتوفير عملة صعبة للبلاد من ناحية أخرى .



٤- إن تبنى نظام التعليم الجامعى الخاص فى أى مجتمـــع مـــن المجتمعـــات ، وبالتالي تحديد ملامحه ، إنما يتقرر فى ضـــوء مجموعـــة مـــن العوامـــل الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والتربوية فى ذلك المجتمـــع ، كما تقرره الأهداف الوطنية والتنموية التى يتطلع هذا المجتمع إلى تحقيقها وعلى هذا الأساس فإن نسبة ومحتوى وأهداف نظـــام التعلـــيم الجـــامعى الخاص تختلف من مجتمع لآخر ، وذلك حسب درجة التطوير الذى بلغه ذلك المجتمع ، ووفقا لإمكاناته الاقتصادية والبشرية والتقنية ومطامحه الوطنية والتنموية .

٥- إن ديناميكية الأهداف تمثل العديد من الأغراض الإدارية التى تنضوى على مسح شامل للنشاط التعليمى فى كافة مؤسسات التعليم الحكومى ، ثم إجراء البحوث والدراسات المتعمقة والمتعلقة بالنظام التعليمى واحتياجاتـــه ، ثـــم تحديد أفضل المجالات التى يمكن للقطاع الخاص المـــشاركة فيهـــا ، حتـــى تضمن تقديم خدمات تعليمية على مستوى جيد ومخرجات تكون أكثر جودة وحتى لا تتكرر صورا لمؤسسات تعليمية حكومية ، ولكى يتحقق ذلك يجب

أ- وضع الضمانات والشروط الكفيلة لتحقيق السياسة التعليمية .

ب- أن تكون الوسائل كافية لتنفيذ الأهداف .

ج- وضع خريطة للتخصصات التى تحتاجها الدولة بـــشرط أن تتـــوافر كافـــة الإمكانات المادية والبشرية لإقامة تعليم جامعى من هيئة تدريس متفرغـــة إلى تجهيزات ومختبرات وأدوات وخامات ومكتبات .. وغيرها .

د- أن تخضع مخرجات العمل الإداري للتقويم الشامل دوريا للتأكد من أن العمل يسير وفقا لأهداف الجامعة أو الكلية ، فتقييم الأداء يساعد إلى حد كبير فى معرفة نقاط الضعف والعمل على تلافيها وتدعيم جوانب القوة فى منهجيـــة العمل .

وإذا كانت القيمة الحقيقية لأى مؤلف علمي تتمثل -في المقام الأول- فيما يطرحه من محاور وآليات تطبيقها ؛ سعيا حيال استنهاض الهمم لتعزيز مجالات التحسين كلما ظهرت ، وتدارك مواطن القصور إن وجدت ، وذلك بهدف إنجاح هذا النوع من الجامعات ، وضمان عدم انحرافه عن مساره الذى حددته أهدافه .

لذا وتأسيسا على كل ما تقدم ، أمكن التوصل إلى عدد من المحاور والآليات يمكن أن تفيد فى تطوير هذه الجامعات ، والتى جاءت فى ثلاثة محاور رئيسة هي علي الترتيب:

المحور الأول : فى مجال السعى إلى تحقيق أمثل لأهداف الجامعات الخاصة .

حيث يجب مراعاة الآليات التالية:

١- ترسيخ مفهوم رسالة الجامعة الخاصة عند القائمين بالعمل فيها ، وتوضيح أهمية ربط التخطيط لمدخلات وإجراءات ومخرجات الجامعة برسالتها وأهدافها المعلنة ، وتوقعات المجتمع منها .

٢- أن تضع الجامعات الخاصة احتياجات المجتمع من القوى البشرية – فى التخصصات المختلفة – فى الاعتبار ، ولضمان ذلك ينبغى عليها دراسة الأسواق وتوقع احتياجاتها ، والتخطيط لمواجهتها ، مع المراجعة الدورية لهذه الخطط وتعديلها وفقا لما يظهر من مستجدات وتطورات .

٣- توفير أحدث الأجهزة المتطورة اللازمة لعمليتى التعليم / التعلم أو استكمال الناقص منها ، مع ضرورة توفير الأدوات والخامات والآلات اللازمة فى للتدريب العملى والحقلى الأمر الذى يؤدى إلى تحسين الخدمات التعليمية المقدمة .

٤- تطوير الكوادر الأكاديمية والإدارية المستقرة فى الجامعات الخاصة عن طريق الابتعاث وتوفير المنح الدراسية .

٥- أن تقييم الجامعات الخاصة روابط قوية مع الجامعات الحكومية ، والمراكز البحثية ومؤسسات الإنتاج ، وتتعاون معها فى إجــراء البحــوث العلميــة التطبيقية ، وأن تعتبر دراسة الحالات والدراسات الميدانية وحل المــشكلات البيئية أساسا فى مناهجها وأن تتوسع فى مشاريع المــشاركة المجتمعيــة لإتاحة الفرصة أمام الطلبة للارتباط بمجتمعاتهم المحلية .

٦- على كل جامعة خاصة مصرية أن تنشئ جمعية لخريجيها تقــوم بمتابعــة أنشطتهم ومدى تقدمهم وإنجازاتهم فى سوق العمل ، الأمر الــذى يطلعهــا على المتطلبات المجتمعية الحالية منها والمــستقبلية ، ويربطهــا بمراكــز الإنتاج والخدمات ، ويعضد من شراكتها المجتمعية .

المحور الثانى : **فى مجال النهوض بإيجابيات الجامعات الخاصة ويقتضي ذلك**:

١- تشجيع جذب العملة الصعبة للبلاد بتحفيز قبول الطلبــة الوافــدين ، وقــد يساعد فى ذلك تثبيت قيمة المصروفات الدراسية لهــؤلاء الطلبــة طــوال سنوات دراستهم ، أو وضع سقف لهذه المصروفات يعلن عنه بحيث يــصل هذا الإعلان إلى أولياء الأمور العرب بصورة واضــحة لا لــبس فيهــا ولا غموض .

٢- إشاعة روح التنافس بين رؤوس الأموال بما يتولد عنه تخفــيض التكلفــة وتحسين النوعية ، الأمر الذى يعود بالنفع على التنمية الشاملة فى البلاد ، وقد يكون من سبل ذلك :

أ- منح شهادات أو جوائز الامتياز ، أو تقديم مساعدات حكوميــة للجامعــات الخاصة المتميزة بجودة تعليمها ، أو التى تقدم حقول تخصص جديدة وذات أولويات قومية.

ب- أن يسجل للجامعة التى تسيئ أنها أساءت ، ويتم حسابها طبقا لما ورد فى هذا الشأن باللائحة التنفيذية للقانون رقم ١٠١ لسنة ١٩٩٢ بشأن إنشاء الجامعات الخاصة .

ج- أن يعلن للرأى العام بيانا واضحا بممارسات كل جامعة خاصة (إيجابياتها وسلبياتها) بهدف تنوير المستهلكين (الطلبة وأولياء الأمور) حول تكلفة ونوعية المقررات المطروحة وفرص العمل للخريجين .

٣- على الجامعات الخاصة ألا تكون نسخة مكررة من الجامعات الحكومية ، وعليها أن توفر تخصصات غير نمطية لا تستطيع اعتمادات التعليم الجامعى الحكومى توفيرها كعلوم التكنولوجيا الحيوية ، والطاقة الذرية ، والفضاء ، والأقمار الصناعية .. وغيرها من العلوم التى تناسب احتياجات التنمية وسوق العمل ، وذلك لإعداد كوادر يمكنها التعامل مع المتغيرات المتلاحقة .

٤- الانفتاح على القطاع الخاص ، وإقامة مؤسسات تعليمية مشتركة (حكومية / خاصة)، يسهم فى رأس مالها وإدارتها القطاعان الحكومى والخاص ، ويفيدان من رسوم الطلبة ومصادر أخرى فى الإنفاق عليها ، ويتبادلان الخبرات ، ويوجهان العملية التعليمية ، بما يحقق التوأمة بين التعليم وسوق العمل ، وفى هذا الشأن يقترح وضع السياسات التى تسمح للجامعات الكبرى مثل القاهرة ، عين شمس ، الإسكندرية ، المنصورة ، وأسيوط بالمساهمة فى إنشاء جامعات (أهلية) غير هادفة للربح بالمشاركة مع الدولة والمجتمع المدنى ، ولنا تجربة فريدة فى إنشاء الجامعة الأهلية عام ١٩٠٨م .

٥- على كل جامعة مصرية خاصة أن توفر مستشار أكاديمي لكل كلية على حدة يختص بتوجيه الطلبة أكاديميا إلى التخصصات التى تتوافق مع ميولهم واتجاهاتهم ، كما يقوم بتوجيه الطالب الذى يتعثر فى تخصص ما إلى

تخصص آخر يناسب قدراته وميوله . والمثال فى ذلك جامعة مصر الدولية والتى تتميز بوجود مستشار أكاديمي لكل كلية على حدة .

٦- عمل حملات توعية تبين وظائف الجامعات الخاصة ودورها فـــى المجتمـــع وأن هذا الدور لا يقتصر فقط على التدريس للطلبة القادرين ذوى المعـدلات المنخفضة فى الثانوية العامة الذين لم تقبلهم الجامعـــات الحكوميـــة ، بـــل يتعداه للبحث العلمى بأشكاله وإلى خدمة المجتمع بأشكال متعددة .

٧- أن تشارك الجامعات الخاصة المصرية بدور فاعل فى " رابطة المؤســسات العربية الخاصة للتعليم العالى " – سبقت الإشارة إلى هـــذه الرابطـــة فـــى الفصل الثالث – بعقد أواصر التعاون مع الجامعات العربية المشاركة فى هذه الرابطة بتبادل الخبرات ، وتنظيم المؤتمرات المشتركة للإفادة من خبـــرات بعض الدول العربية التى سبقتنا فى هذا المجال كالمغرب والأردن .

٨- الاستفادة من خبرات الدول المتقدمة التى حققت نجاحا كبيـــرا فـــى مجـــال التعليم العالى الخاص . فالولايات المتحدة الأمريكية مثلا يمتلك فيها القطاع الخاص عددا كبيرا من أرقى جامعات الأبحاث مثل جامعة " هارفـــارد " و " ستانفورد " و " شيكاغو " ، ومعظم أشـــهر المعاهـــد الجامعيـــة الأولـــى ، ولاسيما " أمهرست " و " لياس " و " كارلتون " وتتمتـــع هـــذه الجامعـــات والمعاهد بسمعة طيبة ، وتجد إقبالا كبيرا عليها. علما بأن هذه المؤسسات غير ربحية ولا تتحمل تكلفة هذا التميز وحدها ، بل تبقى معتمدة على دعم الدولة ، وبخاصة لتمويل الدراسات العليا والبحـــث العلمـــى وعلـــى وجـــه الخصوص البحث الأساسى الذى لا يهتم قطاع الأعمال بدعمه فـــى معظـــم الأحيان .

المحور الثالث : فى مجال تلافى سلبيات الجامعات الخاصة ويحتم ذلك وجوب:

١- ألا يوضع الهدف الربحى فى مقدمة أولويات الجامعات الخاصة ، وعليها ألا تغالى فى فرض الرسوم الجامعية ،بل تخضع هذا الأمر لقواعد الاعتدال مراعاة لظروف المجتمع المصرى الاقتصادية ، وضمانا لمسيرة تطورها الإيجابى .

٢- وضع ضوابط كافية – على الجامعات الخاصة – يكون من شأنها مراجعة ما يلى :

أ- ضوابط للتحويل من جامعة إلى أخرى تضمن عدم استغلال هذه الإمكانية للتهرب من التقييم الجامعى .

ب- ضبط حافز الربح من خلال تحديد سقف للمصروفات الدراسية التى تقررها كل جامعة خاصة لكل تخصص أو برنامج .

ج- استحداث تخصصات غير نمطية ، تسد الفراغات فى مجال التعليم التى لم تطرقها الجامعات الحكومية ، فلا تكون تكرارا لها من ناحية ، كما تلبى احتياجات الثورات العلمية والتكنولوجية من هذه التخصصات النادرة من ناحية أخرى .

د- تحديد أسلوب تعيين رؤساء هذه الجامعات ووضع معايير للاختيار أو الاستبدال .

ه- تمكين مستشار وزير التعليم العالى داخل الجامعة الخاصة من متابعة كل مستنداتها ، الأمر الذى يمنع حدوث أى تجاوزات لهذه الجامعات خاصة فى شروط القبول والطاقة الاستيعابية للكليات والأقسام .

و- أن يرتبط قبول الطلبة بالجامعات الخاصة بثلاثة عوامل رئيسة هى : الحد الأدنى المنصوص عليه فى القرار الجمهورى بإنشاء الجامعة (٥٥%) ،

القدرة الاستيعابية المقررة لكل كلية ، القدرات الخاصة للطلبة بما يتوافـق ومتطلبات الدراسة التى تحددها كل جامعة .

٣- التأكيد على أهمية مراجعة ميزانيات الجامعات الخاصة مـن قبـل مراجـع خارجى معتمد، والتأكد من تخصيص الموارد المالية وصرفها بمـا يخـدم رسالة الجامعة والتوقعات المجتمعية والطلابية منها وإتاحة هذه الميزانيات للمجتمع .

٤- أن تقوم وزارة التعليم العالى مع الوزارات المعنية والنقابات المهنية بإيجاد حل لما تبقى من مشكلة الاعتراف بالشهادات التى تمنحها الجامعات الخاصة المصرية ومعادلة درجاتها العلمية .

٥- ألا تعتمد الجامعات الخاصة على انتداب أعضاء هيئة التدريس من الجامعات الحكومية أو الاستعانة بأساتذة بعض الوقت ، بل يجب إعداد خطة زمنيـة دقيقة لتأهيل عدد من خريجى هذه الجامعات أو غيرها فى الداخل والخـارج وخصوصا فى التخصصات الحديثة ، مع ضرورة الوصـول إلـى النـسبة المعتدلة لمعدل أستاذ / طالب .

٦- فصل الملكية عن الإدارة الأكاديمية واليومية للجامعة الخاصة ، وذلك للحد من تدخل أصحاب رؤوس الأموال – المستثمرين – فى الكثير من مجريـات الأمور الأكاديمية ، وهو الأمر الذى يقيد هذه الإدارة ويحد من صلاحيتها ، مما يعيق تطور تلك المؤسسات ، ويعيق رفع كفاءتها الذاتية التى بـدورها تنعكس على مخرجاتها فى المجتمع .

٧- أن تعمل الجامعات الخاصة – وخصوصا المنشأة بمشاركة رأس مال أجنبى – على تدعيم قيم المواطنة وعلى ترسيخ القيم والمفـاهيم المـأخوذة مـن عقيدة الأمة وتاريخها لدى طلابها ، فهذا هو خـط الـدفاع الأول والأخيـر

لمقاومة العولمة " المتوحشة " والحفاظ على الهوية الثقافية ، كما أنه يمنع أى تصدع فى ثقافة المجتمع العربى وتماسكه الاجتماعى .

٨- التعجيل بإنشاء هيئة الاعتماد الأكاديمى وضمان الجودة المزمع إنشائها – بحيث تكون مستقلة أكاديميا وإداريا – والتى يناط بها مثلما يحدث فى كل دول العالم المتقدم تقييم أداء الجامعات ومؤسسات التعليم كلها ، فى إطار معايير متفق عليها عالميا ، وبشكل دورى ومتكرر ، بما يضمن وضع المؤسسات التعليمية تحت منظار المجتمع بشكل علمى ودائم ، الأمر الذى يعطى المجتمع الثقة فى أن كافة الجامعات (حكومية / خاصة) فى مصر تخضع لنظام موحد لتقييم الأداء وضمان الجودة بهذا الشكل الدورى والمنتظم .

وجدير بالذكر أن جامعة مصر للعلوم الحديثة والآداب ، ومن خلال اتصالها بإحدى الجامعات الإنجليزية – ميدل ساكس – تتعرض للاعتماد وضمان الجودة على المستوى المعياري للمملكة المتحدة. وهو إجراء سيؤدى إلى ضمان جودة الأداء الجامعى والارتقاء به في المستقبل .

عود على بدء ..

يعد العرض السابق لفلسفة إنشاء الجامعات الخاصة المصرية وتطورها من منظور تاريخى مجتمعي بجانب العرض الموجز للمعالم الرئيسة لرؤية مستقبلية للجامعات المصرية الخاصة ، فقد لمسنا بوضوح أن ثمة قسمات فارقة بين قيام الجامعة الأهلية عام ١٩٠٨ و بين قيام الجامعات الخاصة المصرية الحالية .

فقيام الجامعة الأهلية كان يرتبط أشد الارتباط بحركة القوى الوطنية والسياسية التى كانت سائدة فى المجتمع المصرى منذ أواخر القرن التاسع عشر

ومطلع القرن العشرين ، والتى وضعت أمامها هدفا أساسيا تمثل فــى الاســتقلال السياسى عن القوى الأجنبية والاحتلال البريطانى بصفة خاصة .

أما قيام الجامعات الخاصة المصرية فهو ميلاد لنظام مفروض على الأمة ، نظام يقوم على ثقافة مستوردة نتيجة للمتغيرات المجتمعية التى شهدها ويشهدها العالم المعاصر كالعولمة والرسملة ، ومحاولة دول المركز إحداث تبعيــة ثقافيــة لدول الهامش ، ولذا كانت السمة الغالبة التى اتسمت بها مراحل الــدعوة لقيــام الجامعات الخاصة المصرية – منذ سبعينيات القرن الفائت – هى التــضارب فــى الآراء من قبل الحكومة ووزرائها بشأن أهداف إنشاء هذه الجامعات ، فتارة يكون الهدف منها هدفا علميا لإنشاء تخصصات تكنولوجية وغير نمطية تحتــاج إليهــا البلاد ، وتارة يكون الهدف اقتصاديا بتوفير العملة الصعبة التى ينفقهــا الطلبــة المصريون فى الخارج (بعد أن ارتفعت نسبة هؤلاء الطلبة) ، وكــذلك نتيجــة لتعليم أبناء الدول العربية ، وتارة يكون الهدف اجتماعيا بحماية الطلبة المصريين من الانحراف فى الخارج.

ومما يؤيد من أن قيام الجامعات الخاصة المصرية ما هو إلا ميلاد لنظــام مفروض على الأمة ، ما رأيناه من تخــبط المــسئولين فــى تــصريحاتهم بــين المعارضة للفكرة ثم العودة إلى تأيدها مرة أخرى ، فالمــسئول الــوزارى الــذى يرفض الفكرة أولا ثم يعود لتأييدها ثانيا ، إنما هو عند الرفض يستشعر اتجاهات الرأى العام الرافض للفكرة ، وعند التأييد فإنه يستشعر اتجاه الخصخصة المكلف بتنفيذها .

وعليه فإن مستقبل التعليم العالى فى مصر يحتاج إلى: صدق مــع الــنفس أولا وإلى تفكير جديد ثانيا ، تفكير لا يقتع بترقيع الثوب البالى ، بل تفكير يستطيع

مواجهة التحديات الداخلية فى الوقت الحاضر ، ويتفق مع المتغيرات الثقافية المتوقع حدوثها فى المجتمع المصرى مستقبلا.

وتأسيسا على ما سبق فإن الجامعات الخاصة المصرية أصبحت- فى ظل المتغيرات المجتمعية التى يشهدها المجتمع المصرى - رافدا أساسيا من روافد التعليم الجامعى فى مصر، وأصبح لزاما علينا حكومة وشعبا الاهتمام بها ومحاولة تطويرها بما يتناسب وظروف المجتمع المصرى فى ظل الاتجاهات العالمية المعاصرة وتحدياتها ، بحيث يكون هناك تفاعلا كاملا مع المجتمعات الأخرى ، دون تقوقع ودون ارتماء فى أحضان الغير .

وهنا يتبين أن ثمة مجموعة من الأسس الفكرية (ربما) كانت دافعا قويا وموجها عاما وراء خصخصة التعليم الجامعي - بالصورة التي أوردناها - ولعلَّ أبرز تلك الأسس يبدو متمثلا في :

الأساس الأول : الأساس الأخلاقي إذا ما رجعنا إلى حديث الرسول - صلى الله عليه وسلم - " إن طلب العلم فريضة على كل مسلم ذكرا كان أم أنثى ، طلب العلم فريضة كما ينص الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الصادر في ديسمبر ١٩٤٨م على أن التعليم حق لغير المتعلم والإسلام حين جعل التعليم حقا ارتقى به لدرجة الفريضة ، بمعنى أنه لا يجوز لأي إنسان أن يفرط في هذا الحق ، يعني حينما يكون هذا التعليم من حقي لا يجوز أن أتنازل عنه لغيري ؛ وبالتالي تصبح عملية تعليم الآخرين التزاما أخلاقيا تجاه الدولة من جهة ، وتجاه القادرين علميا وماديا من جهة أخرى ، وهذه تجارب في تاريخ الأمة في العصور الوسطى ، تلك المرحلة التي أفرزت علماء وعظماء ، وكان لهم فضل السبق والريادة في الحضارة الإنسانية ، كان التعليم بما فيه التعليم العالى كان يعتمد على تبرعات أهل الخير ، هناك دور الحكمة ، هناك مدرسة الطب العليا التي أنشأها أبو القاسم

الزهراوي في الأندلس الفردوس المفقود ، وكان تمويل هذه المؤسسات من تبرعات المسلمين ، على أساس أن تعليم العلم قربة إلى الله سبحانه وتعالى ، وكان طلاب البعثات يأتون من أوربا ، خاصة فرنسا ، لتلقى العلم في مدرسة الطب عن أبى القاسم الزهراوي ، فسبحان مغير الأحوال ٠ وأيضا كان هناك فكرة الوقف الخيري ، يعنى أن يوقف القادرين والأثرياء بعضا من ممتلكاتهم أو أموالهم للإنفاق على العملية التعليمية ، وربما كانت جامعة الأزهر مثالا واضحا لهذا ، هناك بعض الجهود التي تبذل من أهل الخير ، هناك بعض الجامعات في مصر ما يسمى بالأسواق الخيرية لتدعيم الطلاب الفقراء ، كان يطلب أن تبنى هذا الأمر المنظمات الأهلية ، ويطلبون من القادرين التبرع بما يزيد عن حاجتهم من ملابس أو أدوات وخلافه ، وطبعا تغسل وتكوى وتعوض على الطلبة ، ليشتريها الطالب بسعر رمزى ؛ حفاظا على كرامته ، وحتى لا تجرح كرامته ، وهى في هذا الوقت تدعيم لهذا الطالب ، هنا نجد أنفسنا أمام سؤال ، هناك بلاد عربية أكثر من ٩٠ % منها تحتط خط الفقر ، حسب الإحصاءات الدولية إذن سيكون حوال٨% فالمفروض أن توقع القبول في حدود هذه النسبة ، المفروض ألا نتوقع قبولا مجانيا أقل من هذه النسبة ، هناك أغنياء وهناك فقراء ، وإعتقد أن تكون الأولوية لذوي القدرات المالية المحدودة ٠ هذا بالنسبة للالتزام الأول وهو الالتزام الأخلاقي ٠

الأساس الثاني : الأساس الاجتماعي وهنا نطرح سؤالا : الخصخصة مطلب اجتماعي فعلا أم أنه توجه أيديولوجي رأسمالي ؟ لا شك أن هناك مطلبا اجتماعيا لأن معظم الجامعات في المنطقة العربية تعتمد أساسا على مجموع الدرجات ؛ وبالتالي تقبل نسبة معينة في حدود الأماكن المسموح بها ، وتظل نسبة أخرى محرومة من التعليم ، ويقول البعض إن الجامعات الخاصة تنشأ لإعطاء الفرصة

لهؤلاء المحرومين الذين لم يتمكنوا نتيجة لشرط المجموع عند دخول الجامعات الحكومية ، لكن هل نضمن أن الذين لم يحصلوا على شرط مجموع يؤهلهم لدخول الجامعات الحكومية - هل نضمن أن يكونوا كلهم من القادرين ؟ هل هذه النسبة التي ستحرم من دخول الجامعات الحكومية هل كلهم من القادرين ؟ بالتأكيد لا .

ونحن نرى في مشاهداتنا العملية أنه أحيانا القادرون يوفرون لأبنائهم ظروفا أفضل للتعليم ، من حيث الدروس الخصوصية ، من حيث مصادر التعلم داخل البيت إلى غير ذلك ، وبالتالي السؤال أو الإشكالية التي تظهر كيف نوفق بين رغبة القادرين وحقهم في التعليم ، وبين الإمكانات المحدودة ، وما موقف الدولة تجاه الفقراء .

الأساس الأيدلوجي الاقتصادي : من المعروف أنه منذ أواخر السبعينات والعالم - سواء النامي منه أو المتقدم - يشهد اهتماما متزايدا نحو فكرة الخصخصة واقتصاد السوق وهذا شجع أو دعا الحكومات إلى تشجيع الاستثمار في مجال التعليم ، ونضرب مثالا من مصر حيث نص القانون ١٠١ سنة ١٩٩٢ أنه يجوز إنشاء الجامعات الخاصة ، وتكون أغلبية الأموال مملوكة للمصريين ، وحدد القانون نسبة لا تقل عن ٥١% للإدارة ، معنى هذا أن ٤٩% سيكون تمويلا خارجيا ، وهنا مكمن الخطورة ، وخاصة وأن ثمة مسألة التدخل الأجنبي في حركة التعليم ، لأن التعليم مشروع للأمن القومي ، كما أن الجيش درع الأمن العام

الاستنتاج المهم في هذا السياق هو أن ارتباط قضية الجامعات الخاصة بأيديلوجية الاقتصاد الحر من ناحية ، يعنى ضرورة تقليص دور الحكومات في تعليم المواطنين ، وحتى في البلاد التى ترفع الأصوات فيها أن الحكومات تقدم تعليما مجانيا ، الواقع للأسف عندما نحلل الواقع نجد التعليم ليس مجانيا ، صحيح

قد ينص الدستور في بعض البلاد على أن التعليم مجاني وحق لكل مواطن ، لكن حسب إحصاءات ١٩٩٧م ، ونضرب مثالا لذلك فقد بلغ حجم الدروس الخصوصية حوالي ثمانية مليارات جنيه ، ووصلت سنة ١٩٩٩ إلى أثنى عشر مليارا ، تلك المبالغ التى استطاعت الضرائب أن تحصدها ، وما خفي كان أعظم ، أين المجانية هنا ؟ وبالتالي هل يمكن ترشيد هذا الإجراء في تدعيم الجامعات الحكومية؟ وتحسين أحوالها ؟

الأساس الرابع : وهو البعد السياسي وفي البعد السياسي تظهر دستورية إقامة الجامعات الخاصة في كثير من البلدان ، حيث يسمح الدستور هنا ، وكذلك القانون ، فإذا اعترضت على إقامة جامعات خاصة ، فيقال لك هذا حق يكفله الدستور والقانون ، وهناك أيضا ديمقراطية التعليم حق يكفله الدستور ، فهنا إشكالية بين حق يكفله الدستور سيكون على حساب حق آخر وهو ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص ، وطبعا الديمقراطية تعني مبدئيا تساوى المواطنين في حقهم في التعليم الجامعى ، وفي ضوء عجز إمكانيات الجامعات الحكومية في استيعاب الناجحين في الثانوية العامة يصبح التعليم الجامعى الخاص حكرا على شريحة القادرين دون الفقراء ، وبالتأكيد فإن الذين يلتحقون بالتعليم الجامعى الخاص من ذوي النفوذ والجاه ، والطالب الذي يحصل على مجموع ٥٠% أو ٥٥ % وأحيانا المجموع يكون مؤشرا على قدرات الإنسان ولا يكون مؤشرا كاملا ٠ ولكن هذا هو المتاح بنفوذ أبيه وبحال أبيه يلتحق بالجامعة الخاصة ، وحينما نقرا في إعلانات الوظائف نجد أن الصحف تشترط في بعض المواقع والشركات يشترك أن يكون من خريجي جامعات كذا الخاصة ، معنى هذا أن الطالب ابن الغنى سيحصل بمال أبيه ونفوذه على فرص عمل بنفوذ أبيه ٠ فأين يذهب غير القادرين ؟ سيكون هناك نوع من التفاوت الطبقى الذى سيولد حقدا لدى تلك الفئة ، وكل الدراسات

التي أجريت على التطرف تؤكد أن من أهم عوامل التطرف البطالة ، وهنا كيـف نضمن لغير القادرين حقهم في التعليم الخاص ؟ .

القضية ليست مجرد اعتراض فقط . هناك بعض التصورات مثل التبرعات من القادرين ، ما يمكن اقتطاع جزء من أموال الزكاة للإنفاق على التعليم وترشيد الإنفاق الحكومي ، صحيح لو كانت ميزانيات الحكومة عاجزة عن توفير فـرص تعليمية ، هنا يصبح التعليم الخاص ضرورة ، لكن حينما تنفق بعض الحكومـات على علاج راقصة في الخارج آلاف الدولارات بحجة أنها قدمت خدمات قوميـة ، وتبخل على العملية التعليمية ، وتهرب مليارات الدولارات إلى الخارج ، أو تنهب البنوك . إذن القضية ليست عجزا في الموارد إنما قضية عدم صرامة في تنفيـذ القانون ، إن تأكدنا تماما أن الحكومة بذلت ما في وسعها بتأكيد سيكون التعلـيم الجامعى الخاص ضرورة ملحة ، لكن أنا أعتقد أن بعض الحكومات – ولا أقـول لازال في جعبتها أموال يمكن أن تنفق على التعليم .

وأخيرا البعد التعليمي ونلخصه في أن هناك مشكلات تعانى منهـا العمليـة التعليمية داخل الجامعات الحكومية تعكس عجز الدول عن تقديم خدمـة تعليميـة متميزة ، وبالتالي سنكون في حاجة إلى وجود جامعات خاصة ، وهذا كلام نظري لأن الجامعات الخاصة التي أنشئت تعاني من نفس عيوب الجامعات الحكوميـة ، وأعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون في الجامعات هم نفس الجامعات الحكومية فإذا ما انتقلوا بثقافتهم التنظيمية ، نقلوا معهم البيروقراطية .

وبوصول الكتاب الحالى إلى نهايته، وقبل أن نتركه ليكون ملكاً للبحث العلمي ، نود الاعتراف بأننا قدمنا كل ما عندنا من فكر وجهد، لنضعه – بكل صدق وصراحة ووضوح – أمام القائمين على تطوير التعليم الجامعي والعالي والمخططين لسياسته بجمهورية مصر العربية ، مع إيماننا بأن في الدراسة

والاجتهاد احتمالات الخطأ والصواب والنسيان ، ونرجو في النهاية أن ننال على الأقل – ثواب الاجتهاد .

الفهـــارس

فهرست المراجع والمصادر

فهرست المحتـــــوى

فهرست المراجع والمصادر

أولاً: المراجع والمصادر العربية:

١- إبراهيم عصمت مطاوع : ***واقع الجامعات العربية – نظرة تحليلية ناقدة ، قراءات فى التربية وعلم النفس*** ، ط١ ، مكة المكرمة ، مكتبة الطالب الجامعى ، ١٤٠٧هـ / ١٩٨٦م .

٢- إبراهيم محمد إبراهيم ، مصطفى عبد السميع محمد : ***التعليم المفتوح .. تعليم الكبار رؤى وتوجهات*** ، القاهرة ، دار الفكر العربى ، ١٤٢٥هـ / ٢٠٠٤م .

٣- ***تحديات العولمة والتخطيط الاستراتيجى*** ، ط٣ ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ٢٠٠٢

٤- إميل فهمي شنودة: ***التعليم فى مصر*** ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٧٥ .

٥- ***التعليم الحديث – دراسة وثائقية*** ، القاهرة ، الأنجلو المصرية ، ١٩٧٧ .

٦- ***في التوظيف الاجتماعي للتعليم – دراسات فى التربية والثقافة***، ط٢ ، القاهرة ، الدار العربية للكتاب ، ١٩٩٧ .

٧- حامد عمار : ***فى التنمية البشرية وتعليم المستقبل – دراسات فى التربية والثقافة*** ، القاهرة ، الدار العربية للكتاب ، ١٩٩٩ .

٨- حسن شحاتة : ***التعليم الجامعى والتقويم الجامعى بين النظرية والتطبيق*** ، القاهرة ، الدار العربية للكتاب ، ٢٠٠١ .

٩- حسن محمد حسان ، وآخرون : ***التربية وقضايا المجتمع المعاصر ، سلسلة علم اجتماع التربية*** ، الكتاب الأول ، المنصورة ، دار الأصدقاء للطباعة والنشر ، ٢٠٠٢ .

١٠- سعيد إسماعيل على : ***تاريخ التربية والتعليم فى مصر*** ، القــاهرة، عــالم الكتب ، ١٩٨٥.

١١- الأمن التربوي العربي ، ***سلسلة قضايا تربوية (٣)*** ، ط١ ، القــاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٩ .

١٢- محسن خضر : ***من فجوات العدالة فى التعليم – آفاق تربوية متجــددة*** ، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية ، ٢٠٠٠ .

ثانيا المراجع الأجنبية :

13) Alan , Wagner : " Financing Higher Education New Approaches"- New Issues , ***Journal of Higher Education Management*** , vol . (8) , No . (1) , Mar . 1996 .

14) Altbach , Philip ; Comport , Patricia ; and Johnston , D . Bruice : In ***Defence of American Higher Education Baltimore*** , AD; The Johns Hopkins University Press , 2001.

15) Altbach , Philip and Others : " ***Higher Education in American Society"*** New York , Pergamon press , 1994.

16) American University at Cairo :***The College of Arts and Sciences (1921 – 1922)*** , Cairo , American University , 1921.

17) Aref T . M . Atari : " Privatization of Higher Education and its Implications to the Institution of Higher Learning – A Case study of Malayisia , Second Educational Conference "***Privatization of University and Higher Education*** " , vol (2) , Muscat , Sultanate of Oman , 23 – 25 October 2000 .

18) Ashcroft , Kate : ***The Lecturer's Guide to quality and Standards in College and Universities*** , London , The Falmer press , 1995.



19) Balan , J : " PrIvate Universities within the Argentine " Higher Education system – trends and prospects , ***Higher Education policy*** , vol . (3) , No . (2) , Juin 1990.

20) Bernasconi , Andres : Organizational diversity in chilean higher Education : Faculty tegimes in private and public university , ph.D ., Boston University , 2003 , At web site http://www.lib.uni.com/Dissertations

21) Blakmore , Jill : "Universities in Crisis? Knowledge Economies , Emanci patory pedagogies and the cirtical Intellectual" . ***Educational Theory*** , Vol (51) ,No (3) , 2001.

22) Blaug , M : " The Distributional effects of higher Education subsidies " , ***Economics f Education Review*** , vol . (2) , No . (3) , 1982 .

23) Breneman , David , W . : " The Privatization of public Universities – A Mistake or model for the future " , ***The Choronical of higher Education*** , vol. (43) , No. (7) , 1997.

24) Brown , Tony : " Challenging Globalization as Discourse and Phenomenon , **International Journal of life long Education** , vol . (18) , No . (1) , Jan / Feb 1999.

25) Bruce " The Special Ethical of the Ethical of the Academy " , ***The Review of Higher Education*** , vol.(23) , No.(2) , Fall 2000.

26) Camara , Jarica dasilva : " Globalization and Teacher Education", **world** ***congress of comparative Education*** , University of cape town , south Africa , 12 – 17 July 1998 .

27) Colobeck , L . Carol : Merging in a Seamless Blend , How Faculty Integrate Teaching and Research , ***The Journal of Higher Education*** , Vol . (62) , No (6) , Nov / Dec 1998.

28) Samuel, Certo : ***Modern Management*** , Eight th ed ., New Jersey , Prentice Hall , 2000.
29) David , Rothkop : " Inpraise of Cultural Imperialism ? Effects of Globalization , ***Foreign Policy*** , June (22) , 1997.
30) Dixon , Tim: "Experiential Training for Organizational Trans- formation" , ***Hand book of organizational***, Health Psychology International, Universities press , Inc . Canada , 1998.
31) Epifiania R., Castro Response : ***The University in the Developing Philippines*** (N.Y., Asla plishing Hous ims), 1991.
32) European Center for Higher Education : Trends and Developments in Higher Education in Europe , Paris : UNESCO – CEPES , 2003.
33) European Communities , Communication from the Commission to the council and the European parliament on Education and training in the context of poverty Reeducation in Developing countries , 2004, At www.europa.eu.int/samartapil/cgi/sga.doc
34) Fitz , J . & Beers , B . " Education management Organization and the privatization of public Education a cross – National Comparison of the U.S.A and Britian " , ***Comparative Education*** , vol . (38) , No. (2), 2002.
35) Fossen , Terrence : " Training the Transformation Leader " , University of Alberta , Canada , ***Diss . Abst . Inter*** ., Vol (58) , 10 A , 1997 .
36) Carnoy Martin : " Globalization and Educational reform , what planners need to know" , UNESCO , Paris , 1999.
37) Geiger , Roger , L . " Exploiting the 1980 S : Privatization of Funding and Research Among Research Universities " ***Higher Education Abstracts*** , vol (27) , No (1) , Fall , 1990.



38) Green , J . P . , Peterson , P . E . & Du . J : " Effectiveness of school choice – the Milwakee experiment", **Education and Uraban Society** , No . (31) , 1990.

39) Henri Tesenas du Montcel : " **L'universite peut Mieax Faire** , Paris , Seuil , 1985.

40) Henry , Levin . M. (ed) : **Privatizing Education** , Teacher College , Columbia University , 2001 .

41) James P . Grant : " The State of the Word's Children" , UNESCO , Oxford University press , 1991.

42) Jenet R . Summerille : Community Action Volunteers in Education , CAVE , American Association of State College and Universities , Washington , D.C., California State , University Chicago , Feb ., 1989 .

43) John , Tomlinson : **Modern and Pastmodern** , London , Sage Co., 1998.

44) John M . Plowman : " A Comparison of tertiary colleges in Britain and Community Colleges in the United States " , ***Journal of Further and Higher Education*** , vol . (10) , N(1) , Spring 1986 .

45) Joseph ,Murphy : ***The Privatizational of schooling problems and possibilities*** , California , Corwin press , 1996.

46) Joseph Muephy , et . al ., (ed) : **Pathways to Privatization in Education** , London , Vanderbilt University , 1998.

47) Male , Mar V. : " **Technology for Inclusion** , Second ed , U.S.A , Allyn and Bacon , 1997.

48) Mason , Robin : ***Globalizing Education Trends and applications*** , London , Routledge , 1998

49) McGinn , Noel : Education , Democratization and Globalization - A Challenge for Comparative Education ,

Comparative Education Review , vol . (40) , No.(4) , Nov . 1996.

50) Mohammed Al – Queryaty : " Recompiling Development planning with privatization – The case of Jordan " , A paper Submitted to *a conference on " progress and Development in privatization* " , Bloomington , Indiana , U.S.A , 14 – 15 April , 1988.

51) Murphy , R . Lawrence : *The American University in Cairo (1919 – 1987)* . Cairo , the American University in Cairo press , 1987.

52) O.E.C.D : *Industry and University & New forms of Cooperation and Communication* (Paris Organization for Economic, Cooperation and Development , 1984).

53) Oliver, Mary Bonita: The Future of Private Colleges - Strategies for Viability from private Institutions in Maryland , Pennsylvania, Virginia, West Virginia, Kentucky, and Tennessee, EdD, The George Wa hington University , 2003 At Website http://wwwlib.uni.com/Dissertation .

54) Organization for Economic Co – Operationa and Development (O.R.C.D): *The World in 2020 Towards a new Global Age* , Paris , Clearance Center , 1997.

55) Oser , F . and Racriswyl , F . Choreographies of Teaching : Bridging Instruction to Learning in : *Hand book of Educational Research* . Edited by: Virginia Richardson . Washington D.C : AERA , 2001.

56) P . Harrold : The Broab Sector Approach to Investment Lending , Sector Investment Programs , Washington , DC ., *World Bank* , Africa Technical Development series , World Bank Discussion , 2002.

57) Patrinos , H . A . " The Privatization of Higher Education in Colombia . effects An quality and equity " , *Higher Education* , vol(20) , No. (2) , Sep. 1990 .

58) Peter Rae : " New Directions – Privatization and Higher Education in Alberta " , ***The Canadian Journal of Higher Education*** , vol (xxv) , 1 – 2 , 1996.

59) Philip Kotler : ***Marketing Management*** , New Jersey , Prentice Hall International , 2000.

60) Pichel' , Frank ; Piper Wallace : " Future trends in our profession", ***School Business Affairs*** , vol .(64) , No . (9) , Sep., 1998.

61) Piper , Thomas ; Gentile , Mary and Parks , Sharon D . Can Ethics be thought ? ***Perceptions , Challenges and Approaches at Harvard Business School*** . Boston . MA : Harvard Business School , 1993.

62) Qasem Subhi : The Higher Education System in the Arab States , Development of S & T Indication , Report Prepared for UNESCO , UNESCO , Cairo Office , 1995.

63) Richard I . Miller : ***Major American Higher Education issues and Challenges in 1990*** ,London , Jossica Kinjsley , Publishers , 1990 .

64) Roland , G . " On the Speed and Sequencing of Privvatization and restructuring " , ***The Economic Journal*** , vol (104) , No (426) , Sep. 1994.

65) Ronald , Rebortson : ***Globalization*** , London , Sage Co . , 1992.

66)Rutabingwa , Cleophas Kente : Leader behavior of vice chancellors as perceived by the management teams in private university in the east Africa Community (Kenya , Tanzania , Uganda) , EdD , University of Sanfrancisco, 2003 , At website: http://www.lib.uni.com/Dissertations .

67) Sanders , N . M . : " Would Privatization of k – 12 Schooling lead to competition and the Thereby Omprove Education? ***Educational policy*** , vol . (16) , No . (2) , May 2002.

68) Savas , E. S . : ***Privatization and Public – Private Partnerships*** , New York , Catham House , 2000 .

69) Schneider Man , Lary , S : " Privatization : An Economic and Organizational analysis " , ***Diss . Abst . Inter*** ., vol (50), No (6) , December 1989 .

70) Shattov , M . " The University of the Future " , ***Journal of the program in Higher Education*** , Vol (7) , No (2) , July 1995

71) Shavelson , Richard and Huang , Leta . Responding Responsibly : " To the Frenzy to Assess learning in Higher Education change " , ***Journal of the Amerian Association of Higher Education*** , Jan / Feb , 2003.

72) Smith , David and Langslow , Ann (Eds) : ***The Idea of a University*** , London , Jessica Kingston publishers , 1999.

73) Supply and Demand for Graduates in Egypt . By : Gholamereza Arab Sheibani – in : ***Higher Education Review***', Edited by J. Prat Twarwick Printing Co . Ltd . London , vol (23) , No (3) , Summer 1991.

74) The World Bank : Education in the middle East & North Africa : A Strategy Towards Learning for Development , Human Development Sector , middle East , North Africa Region , ***World Bank*** , Washington , D.C , 1998.

75) --------------- : Education Sector Strategy , Human Development Network , ***World Bank*** , Washington , D.C , 1999.

76) Thomas , Friedman : " The Lexus and the Olive Tree " , ***New York Times*** , 1999.

77) Tilak : ***Financing Higher Education Research Seminar " on reform and innovation in India*** " York at Buffalo / SNOT wonen's University , Bombay , 1991.

78) Tsang , Munc : Economic Analysis of Educational Development in Developing Nations , in Guthrie , J. (ed),



Encyclopedia of Education, 2nd edition, New York, Macmillan, 2002.

79) UNESCO , ***The Functions of Educational Administration*** , Paris , 1987.

80) ------------- : " Policy paper of change and Development in higher Education" : UNESCO , 1995.

81) ------------- : " World Declaration on Higher Education for the Twenty First Century – Vision and Action " ,UNESCO, Paris , 1998 .

82) ------------- : ***World Education Report 1998*** , UNESCO , Paris , 1998.

83) UNESCO Institute for Statistics & OECD , Financing Education Investments and Returns : Analysis of the world Education Indicators 2002 Edition , Executive Summary , UNESCO / OECD , Paris , 2003.

84) Valey , Thomasl . Van : " Recent Changes in Higher Education and their Ethical Implications " , ***Teaching Sociology*** , vol . (29) , Jan 2001 .

85) Wiseman : Public Finance in Education – Areveu , I.P.G , ed , ***Economic of Education*** , New York , Pergamon press , 1987.

86) World Bank Report : " Education in the Sub – Sahara Africa - Policies for Adjustment Revitalization and Expansion", ***World Bank*** Washington , D.C , 1988.

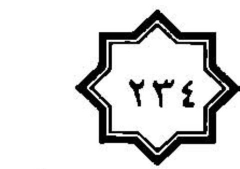
87) Ismail M . El – Kabani : ***A Hundred Years of Education in Egypt*** , Cairo , Government Press , 1948.

88) Valentin Chirol : ***The Egyptian Problem*** , London , Macmillan Co., 1921.

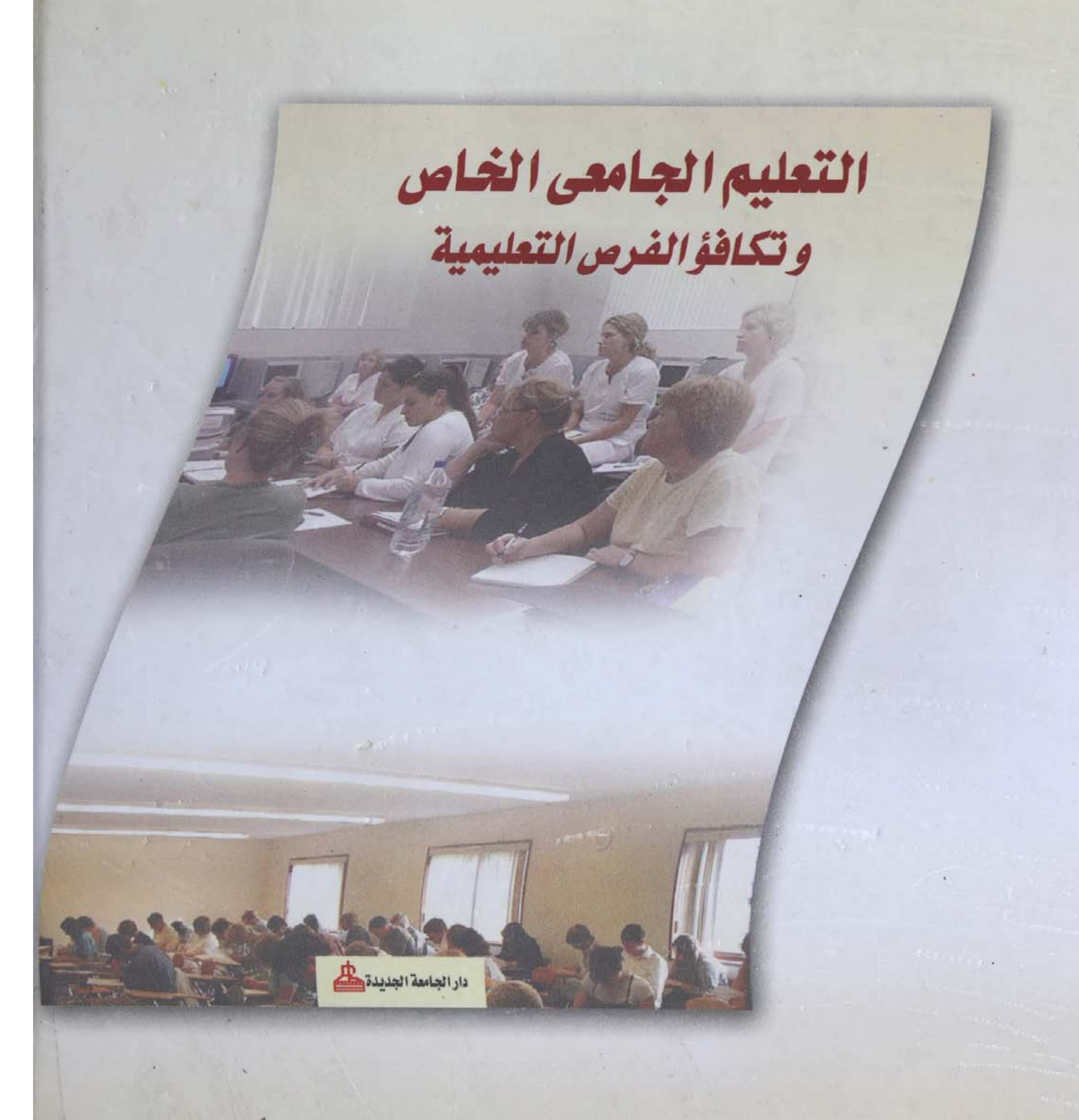


الفهـــارس

فهرس المحتـــوى



المحتويــــات


التعليم الجامعى الخاص
وتكافؤ الفرص التعليمية
دار الجامعة الجديدة